

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**

**MARIA INÊS DE OLIVEIRA SOUSA**

**GÊNERO E EDUCAÇÃO POPULAR: um estudo do cursinho popular Emancipa Floresta  
e sua contribuição para uma pedagogia feminista**

**BELO HORIZONTE**

**2023**

MARIA INÊS DE OLIVEIRA SOUSA

**GÊNERO E EDUCAÇÃO POPULAR: um estudo do cursinho popular Emancipa Floresta  
e sua contribuição para uma pedagogia feminista**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação (FaE), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Educação.

**Linha de Pesquisa:** Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas.

**Orientadora:** Profa. Dr.<sup>a</sup> Isabel Cristina de Moura Carvalho

**Co-Orientadora:** Profa. Dr.<sup>a</sup> Anna Paula Vencato

BELO HORIZONTE

2023

S725g  
T

Sousa, Maria Inês de Oliveira, 1991-  
Gênero e educação popular [manuscrito] : um estudo do cursinho popular  
emancipa floresta e sua contribuição para uma pedagogia feminista / Maria Inês  
de Oliveira Sousa. -- Belo Horizonte, 2023.  
132 f. : enc, il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais,  
Faculdade de Educação.

Orientadora: Isabel Cristina de Moura Carvalho.

Coorientadora: Anna Paula Vencato.

Bibliografia: f. 116-125.

Anexos: f. 126-132.

1. Rede Emancipa de Educação Popular (Brasil) -- Teses. 2. Educação --  
Teses. 3. Educação -- Relações de gênero -- Teses. 4. Educação popular --  
Teses. 5. Movimentos sociais -- Teses. 6. Exame vestibular -- Relações de gênero  
-- Teses. 7. Sociologia educacional -- Teses. 8. Feminismo -- Aspectos  
educacionais -- Teses. 9. Educação feminina -- Teses.

I. Título. II. Carvalho, Isabel Cristina de Moura. III. Vencato, Anna Paula.  
IV. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.194

**Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)**

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

### ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DA ALUNA

**MARIA INÊS DE OLIVEIRA SOUSA**

Realizou-se, no dia 30 de outubro de 2023, às 08:30 horas, em plataforma virtual, a 1526ª defesa de dissertação, intitulada *GÊNERO E EDUCAÇÃO POPULAR: UM ESTUDO DO CURSINHO POPULAR EMANCIPA FLORESTA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA UMA PEDAGOGIA FEMINISTA*, apresentada por MARIA INÊS DE OLIVEIRA SOUSA, número de registro 2021652178, graduada no curso de PEDAGOGIA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Isabel Cristina de Moura Carvalho - Orientadora (UFMG), Prof(a). Anna Paula Vencato - Co-orientadora (UFMG), Prof(a). Carmem Lúcia Eiterer (UFMG), Prof(a). Maíra Tavares Mendes (UESC).

A comissão considerou a dissertação: Aprovada. A banca destaca a contribuição do trabalho para o campo de produção acadêmica sobre pedagogias feministas e educação popular.

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 30 de outubro de 2023.

Prof(a). Isabel Cristina de Moura Carvalho ( Doutora )

Prof(a). Anna Paula Vencato ( Doutora )

Prof(a). Carmem Lúcia Eiterer ( Doutora )

Prof(a). Maíra Tavares Mendes ( Doutora )



Documento assinado eletronicamente por **Isabel Cristina de Moura Carvalho, Usuário Externo**, em 30/10/2023, às 22:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Anna Paula Vencato, Professora do Magistério Superior**, em 30/10/2023, às 23:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Carmem Lucia Eiterer, Supervisor(a)**, em 31/10/2023, às 13:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maíra Tavares Mendes, Usuária Externa**, em 01/11/2023, às 11:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2761593** e o código CRC **F8E94845**.

## AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui foi uma conquista valiosa para mim e sei que não teria sido possível sem o apoio e a contribuição de várias pessoas incríveis que fazem parte da minha trajetória. Ao longo desse percurso tive o privilégio de contar com o apoio e colaboração de diversas pessoas com as quais pude dividir minhas preocupações, inquietações e alegrias. Além disso, sou grata àquelas que me ajudaram na concretização deste trabalho. A conquista e o resultado alcançado dessa pesquisa é fruto de um trabalho coletivo.

Mencionar todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente para o desenvolvimento dessa pesquisa é uma tarefa desafiadora e peço desculpas antecipadas caso minha memória falhe em lembrar de todas/os individualmente.

Agradeço aos meus amados pais, especialmente à minha mãe. Obrigada por todo incentivo e esforço que sempre dedicaram para proporcionar aos seus filhos a oportunidade de estudar, algo que vocês mesmos não tiveram. Mesmo sem terem tido a oportunidade de estudar, vocês sempre acreditaram no poder transformador da educação. O apoio incondicional de vocês e convicção na importância dos estudos foram fundamentais para que eu esteja aqui hoje.

A minha irmã Cleide, quero estender um agradecimento especial. Minha profunda gratidão por tudo o que você fez para me permitir prosseguir nos estudos. Agradeço pelo apoio constante, carinho e cuidado que sempre demonstrou por mim quando eu estava morando com você e seus filhos. Sem a sua ajuda, não teria sido possível realizar um sonho que, em tempos anteriores, parecia tão distante e, por vezes, impossível de alcançar: ingressar em uma universidade pública, especialmente na Universidade Estadual Vale do Acaraú.

A professora Andrea Abreu Astigarraga, uma pessoa querida e especial, pela parceria nas pesquisas e na escrita ao longo da minha trajetória acadêmica no curso de Pedagogia da Universidade Estadual Vale do Acaraú. Obrigada por todos os ensinamentos e compartilhamentos de conhecimentos, os quais contribuíram para minha formação profissional e pessoal. Agradeço também pelo seu constante apoio, pois seus encorajamentos e orientações sempre fortaleceram minha determinação de buscar novos horizontes acadêmicos.

Agradeço a Maíra Mendes, Jefferson e Luciano Costa, pela leitura inicial do projeto. Obrigada pelas valiosas sugestões e feedbacks construtivos, os quais desempenharam um papel fundamental no desenvolvimento e aprimoramento da escrita deste trabalho.

Agradeço aos alunos/as, professores/as e coordenadores do cursinho Emancipa Floresta de Belo Horizonte (Paula, Lira e Izabela) pela receptividade, atenção e acolhimento.

À Ana, minha orientadora, minha gratidão pela acolhida e valiosas orientações. Também gostaria de agradecer à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa concedida, a qual foi fundamental para viabilizar e impulsionar o desenvolvimento da minha pesquisa. Ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da UFMG pelo acolhimento e aprendizados ao longo desse processo formativo.

Por fim, mas não menos importante, gostaria de agradecer ao meu companheiro, João Berkson, com quem compartilho sonhos, aflições, medos, sorrisos e amor há treze anos. Obrigada por tudo!

## RESUMO

Este estudo tem como objetivo a discussão e análise da presença das questões de gênero no contexto do Emancipa Floresta, um cursinho popular que faz parte da Rede Emancipa: Movimento Social de Educação Popular. O Emancipa Floresta opera em Belo Horizonte desde 2015, e sua abordagem pedagógica é orientada a partir dos princípios educacionais propostos por Paulo Freire. Além disso, buscamos discutir e analisar os pressupostos da educação popular, especialmente à luz da proposta de Paulo Freire, bem como a interseção desses pressupostos com outros movimentos sociais, especialmente o movimento feminista, considerando o compromisso social e político compartilhado por ambos na luta contra as opressões. Para a condução desta pesquisa, foram empregados diversos procedimentos, como revisão bibliográfica, análises das fichas de inscrição dos estudantes do cursinho entre o período 2022 e 2023, análise de questionários e a realização de entrevistas semiestruturadas com cinco estudantes do cursinho, além de fundadores e coordenadores do Emancipa Floresta. Os questionários tinham como objetivo conhecer e traçar algumas características gerais dos estudantes, tais como sua situação socioeconômica familiar, trajetória escolar e os impactos de raça e gênero em seus contextos. Todas as informações coletadas foram analisadas de forma a compreender como o cursinho contribui na formação de seus estudantes, em especial em relação às questões de gênero, para além dos conteúdos cobrados nos vestibulares ou no Enem. A pesquisa permite concluir que dentro do cursinho o debate das questões de gênero e de outras lutas sociais aparecem cotidianamente. O cursinho não apenas proporciona espaço para que essas discussões ocorram, mas também assume uma postura de defesa das minorias sociais, promovendo diálogo mesmo em situações de divergência, sempre com o compromisso de defender os direitos sociais de sujeitos socialmente excluídos.

Palavras-chaves: educação popular; cursinho popular; Emancipa Floresta; Rede Emancipa; gênero.

## **ABSTRACT**

This study aims to discuss and analyze the presence of gender issues in the context of Emancipa Floresta, a popular course that is part of Rede Emancipa: Social Movement of Popular Education. Emancipa Floresta has been operating in Belo Horizonte since 2015, and its pedagogical approach is guided by the educational principles proposed by Paulo Freire. In addition, we seek to discuss and analyze the assumptions of popular education, especially in light of Paulo Freire's proposal, as well as the intersection of these assumptions with other social movements, especially feminism, considering the social and political commitment shared by both in the fight against oppressions. To carry out this research, several procedures were used, such as a bibliographical review, analysis of the registration forms of students taking the course between 2022 and 2003, analysis of questionnaires and conducting semi-structured interviews with five students from the course, in addition to interviews with the founders and coordinators of Emancipa Floresta. The questionnaires had the objective of knowing and tracing some general characteristics of the students, such as their family socioeconomic situation, school trajectory, and the impacts of race and gender in their contexts. All the information collected was analyzed in order to understand how the course contributes to the general education of its students, especially in relation to gender issues, in addition to the content required in the college entrance exams or the Enem. The research allows us to conclude that within the course the debate on gender issues and other social struggles are present on a daily basis. The course provides space for these discussions to take place and also assumes a position of defense of social minorities, promoting dialogue even in situations of divergence, always with the commitment to defend the social rights of those socially excluded.

**Keywords:** popular education; popular course; Emancipa Floresta; Rede Emancipa; gender



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Núcleos da Rede Emancipa em Minas Gerais.....	65
Figura 2 - Núcleos da Rede Emancipa em Belo Horizonte. ....	66

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Gênero das/os Estudantes .....	82
Tabela 2 – Raça entre as Mulheres .....	82
Tabela 3 – Raça das/os Estudantes .....	82
Tabela 4 – Tipo de Escola .....	83
Tabela 5 – Idade das/dos estudantes .....	83
Tabela 6 – Cidade das/dos Estudantes .....	84
Tabela 7 – Renda das/dos Estudantes .....	84
Tabela 8 – Relações de trabalho das/dos Estudantes .....	85
Tabela 9 – Escolaridade dos Pais das/dos Estudantes .....	85
Tabela 10 – Escolaridade das Mães das/dos Estudantes .....	87

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BH – Belo Horizonte

COEP – Comitê de Ética em Pesquisa

COLTEC – Colégio Técnico da UFMG

COPASA – Companhia de Saneamento de Minas Gerais

CP – Cursinho da Poli

CRJ – Centro de Referência da Juventude

DCE – Diretório Central dos Estudantes

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante ao Ensino Superior

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INAF – Indicador de Alfabetismo Funcional

INAF – Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

ISEB – Instituto Superior de Estudos Brasileiros,

LGBTQIA+ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queer, Intersexuais, Assexuais e outras dissidências de gênero e sexualidade.

MES – Movimento Esquerda Socialista

MG – Estado de Minas Gerais

OSCIP – Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

PROUNI – Programa Universidade para Todos

PSOL – Partido Socialismo e Liberdade

Sind-Rede/BH – Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Rede Pública Municipal de Belo Horizonte

SISU – Sistema de Seleção Unificada

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UEVA – Universidade Estadual Vale do Acaraú

UFABC – Universidade Federal do ABC

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UNIFAL – Universidade Federal de Alfenas

UNIMONTES – Universidade Estadual de Montes Claros

USP – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
Os caminhos metodológicos: procedimentos utilizados na pesquisa .....	15
<b>1. EDUCAÇÃO POPULAR E CURSINHOS POPULARES .....</b>	<b>21</b>
1.1 Revisitando a Educação Popular Brasileira: breve contexto sobre seus principais aspectos históricos .....	21
1.2 Freire e seu legado na Educação Popular brasileira .....	29
1.3 Mulheres e Educação Popular .....	35
1.4 Educação popular e Cursos populares .....	42
<b>2. A REDE EMANCIPA .....</b>	<b>47</b>
2.1 Rede Emancipa: Movimento Social de Educação Popular .....	48
2.2 O papel significativo das mulheres na construção da Rede Emancipa.....	58
2.3 A chegada da Rede Emancipa em Minas Gerais .....	61
2.4 A construção do Emancipa Floresta em Belo Horizonte.....	66
2.5. Os círculos do conhecimento Emancipa Floresta.....	75
2.6 Perfil dos/as estudantes inscritos no Emancipa Floresta em 2022 e 2023.....	81
<b>3. VOZES DAS/OS EDUCANDAS/OS: REFLEXÕES E PERCEPÇÕES SOBRE GÊNERO E FEMINISMO NO CURSINHO.....</b>	<b>88</b>
3.1 Educanda Conceição.....	88
3.2 Educanda Maria.....	92
3.3 Educando João.....	96
3.4 Educanda Ana.....	101
3.5 Educanda Joana .....	103
3.6 Breves reflexões sobre os relatos de Conceição, Maria, João, Ana e Joana .....	107
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>111</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>116</b>
<b>ANEXO I-</b> Questionário socioeconômico – alunos/as Emancipa Floresta .....	126
<b>ANEXO II-</b> Roteiro de entrevista semiestruturadas – educandas/os Emancipa Floresta	130
<b>ANEXO III-</b> Roteiro de entrevista semiestruturadas – coordenadores Emancipa Floresta..	131
<b>ANEXO IV-</b> Roteiro de entrevista semiestruturadas – fundadores da Rede Emancipa	132

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa foi permeada pela inquietação e pelo objetivo de investigar e compreender as intersecções entre gênero e educação, com ênfase na educação popular. Para atingir este propósito, o estudo foi realizado no cursinho popular Emancipa Floresta, de Belo Horizonte, que faz parte da Rede Emancipa: Movimento Social de Educação Popular.

A opção por explorar essa temática e conduzir a pesquisa no contexto do Emancipa Floresta é profundamente influenciada por experiências coletivas que vivenciei, enquanto professora feminista, educadora popular e coordenadora de cursinhos populares vinculados à Rede Emancipa.

Meu contato inicial com a Rede Emancipa ocorreu quando eu, meu companheiro e outros colegas buscamos organizar e implementar um cursinho em uma região periférica do município de Sobral, no Ceará. O objetivo era auxiliar estudantes de escolas públicas na preparação para o vestibular da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UEVA)<sup>1</sup> e para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Também oriunda da escola pública, minha trajetória em direção à universidade pública envolveu a participação em cursinhos preparatórios para o vestibular gratuitos, com foco especial no processo seletivo da UEVA.

Nesse contexto, durante o desenvolvimento da pesquisa, nas conversas informais com os estudantes e por meio dos relatos dos participantes da pesquisa, pude perceber que suas vivências e desafios, como conciliar estudos, trabalho, lidar com medos e outras questões, de certa forma, refletiam minhas próprias experiências passadas. Minha entrada na universidade pública em 2012, no curso de Pedagogia da UEVA, significou uma conquista tanto individual quanto coletiva. Isso porque, como uma das filhas de seu José e dona Ana, dois agricultores do interior do Ceará que não tiveram acesso à educação formal, eu fui a primeira da família a ingressar na universidade pública.

As questões de gênero e feminismo sempre desempenharam um papel central na minha prática pedagógica, independentemente do ambiente educacional em que atuo, seja ele formal ou não formal. Dessa forma, minha trajetória acadêmica e profissional tem sido caracterizada por uma constante reflexão sobre essas questões, que têm servido como norteadores e motivação para o meu trabalho como educadora e pesquisadora.

---

<sup>1</sup> Optamos por utilizar a sigla UEVA (Universidade Estadual Vale do Acaraú), pois os movimentos docentes, servidores e estudantes da universidade reivindicam essa denominação por enfatizar o caráter público e estadual da instituição. Em sua página na *internet* e em documentos oficiais, é comum o uso da sigla UVA (Universidade Vale do Acaraú), que se refere ao nome anterior da universidade, quando esta não era pública.

Em 2019, mudei-me para Belo Horizonte e, no final daquele mesmo ano, reencontro-me com a Rede Emancipa. Em 2022, devido à realidade em que jovens de uma escola pública onde eu atuava como professora e coordenadora pedagógica estavam se formando, porém, muitos não enxergavam perspectivas de ingresso na universidade, somado aos altos custos dos cursinhos preparatórios, meu companheiro e eu decidimos reativar o núcleo do Emancipa BH Oeste. No ano seguinte, em 2023, criamos um novo núcleo, o Emancipa Alto das Antenas. Esse cursinho popular tem como público-alvo as mulheres de uma ocupação que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos formais e por meio do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja), essas mulheres buscam obter a certificação para melhorar suas oportunidades de emprego e almejam também ingressar na universidade.

Desse modo, o encontro com o Emancipa Floresta deu-se de forma natural. Ao considerar a história e o impacto que esse movimento social de educação popular já havia deixado na cidade de Belo Horizonte e em diversos jovens, optei direcionar minha pesquisa para a investigação da trajetória do Emancipa Floresta, suas práticas pedagógicas e como as questões de gênero e os princípios do feminismo permeiam os estudantes, com destaque para as alunas. Além de buscarmos compreender as particularidades e especificidades desse núcleo, nosso trabalho concentrou-se em entender e analisar como as questões de gênero perpassam educação popular e também saber como o Emancipa Floresta, que tem sua prática guiada a partir da educação popular proposta por Paulo Freire, contribui no combate as desigualdades de gênero e na construção de uma pedagogia feminista popular. A partir dos pressupostos da educação popular, comprometida com a educação emancipadora dos sujeitos, buscamos compreender as potencialidades dessas articulações no cursinho pesquisado.

Sabe-se que as relações de gênero foram se fixando ao longo da sociedade e se configurando como “[...] construções culturais de identidades masculinas e femininas, envolvendo relações de poder e impondo comportamentos aos homens e às mulheres, que nem sempre se desenvolveram por meio da coerção física, mas foram incutidos na subjetividade humana [...]” (Madeiras; Angelin, 2010, p. 93). Estudos e pesquisas ao longo da história demonstram que os papéis sociais reservados a mulheres e homens são construções sociais e culturais e não devem ser naturalizados. Conforme Matos (2008), o surgimento e disseminação do conceito de gênero nas ciências humanas aconteceu por volta dos anos 1970 e 1980. Segundo a autora:

Tal reformulação surgiu com o intuito de distinguir e separar o sexo – categoria analítica marcada pela biologia e por uma abordagem essencializante da natureza ancorada no biológico – do gênero, dimensão esta que enfatiza traços de construção histórica, social e sobretudo política que implicaria análise relacional. Enquanto proposta de um sistema de classificação, a “categoria” gênero, em sua forma mais difusa e difundida, tem sido acionada quase sempre de forma binária (raramente em formato também tripartite) para se referir à lógica das diferenças entre: feminino e masculino, homens e mulheres e, também, entre a homo e a heterossexualidade [...]. (MATOS, 2008, p. 336)

A autora enfatiza a importância da desconstrução dos binarismos de gênero. Além disso, destaca que, por meio de

[...] significados e re-significações produzidos e compartilhados na nova perspectiva analítica e que transversalizar dimensões de classe, etárias, raciais e sexuais, gênero tem tido o papel fundamental nas ciências humanas de denunciar e desmascarar ainda as estruturas modernas de muita opressão colonial, econômica, geracional, racista e sexista, que operam há séculos em espacialidades (espaço) e temporalidades (tempo) distintas de realidade e condição humanas. (MATOS, 2008, p. 336)

Dessa forma, compreendemos que os estudos de gênero e o feminismo se articulam, pois ambos se preocupam com questões relacionadas às desigualdades de gênero, discriminação e opressão das mulheres, bem como das outras identidades de gênero. A articulação entre as questões de gênero e os movimentos sociais, especificamente, o movimento feminista, contribuem para denunciar as diversas facetas das desigualdades de gênero, sociais, políticas e educacionais em nossa sociedade. Segundo Albeaz e Longhi (2009) o movimento feminista criou mudanças nas

[...] novas formas de fazer política, novas teorias e novas maneiras de construir o conhecimento, na filosofia e na ciência. O resultado de tudo isso foi uma crítica profunda ao pensamento ocidental, tendo como consequência grandes mudanças nos comportamentos, na divisão do trabalho e nas emoções, que redefiniram lugares, papéis e valores para homens e mulheres. (p.76)

No contexto da pedagogia feminista, esse processo não é muito diferente. Nos textos que abordam as pedagogias feministas, há um consenso quanto à influência das bases freirianas e à importância da educação popular em sua prática. Sobre a perspectiva pedagógica da pedagogia feminista, Carmen Silva (2010), citada por Santana (2018, p. 29), destaca que essa abordagem que se desenvolveu

[...] no Movimento Feminista apoiou-se na concepção de educação de Paulo Freire e articulou a isso ideias e dinâmicas da psicologia e reflexões oriundas da sociologia crítica e da teoria feminista. As práticas vinculadas às ideias de Paulo Freire na América Latina geraram um pensamento educacional que pode ser resumido a partir



do ideário que o sintetiza: a valorização da cultura popular; a participação dos educandos na formação dos objetivos e métodos de ação do programa educativo; a afirmação do caráter político da educação; a ênfase na metodologia; a proposta de partir sempre da vida dos participantes; a ligação entre aprendizagem e organização, entre reflexão e ação político-social das camadas populares; a “dialogicidade”; a relação pedagógica horizontal; as técnicas de grupalização, o estímulo à auto-estima e desinibição de todos os participantes; e o privilegiamento da organização de base (SILVA, 2010, p. 14)

O movimento feminista e a educação popular, juntamente com suas práticas, vêm passando por um processo de ressignificação por meio da atuação dos movimentos coletivos. A partir de sua atuação, a Rede Emancipa, um movimento social de educação popular, reinventa sua atuação com base nos princípios da educação popular defendida por Paulo Freire. Para Freire (2018), a educação popular representa a conexão entre o campo do conhecimento e o âmbito político, permeada por intencionalidade e realidade concreta. Em relação à definição de educação popular, Ana Freitas e Maria Machado (2010) afirmam que ela não se limita apenas ao público a que se destina, nem aos seus métodos e técnicas, mas está intrinsecamente ligada à intencionalidade política que esses aspectos incorporam.

Nesse contexto, é relevante compreender como os movimentos sociais de educação popular atuam e avançam nas discussões sobre essas temáticas. Importa, aqui, lançar mão de uma definição de movimentos sociais que se adeque à proposta dessa pesquisa. Para Gohn (2011), movimentos sociais são

[...] ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam formas distintas de a população se organizar e expressar suas demandas (cf. Gohan, 2008). Na ação concreta, essas formas adotam diferentes estratégias que variam da simples denúncia, passando pela pressão direta (mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios à ordem constituída, atos de desobediência civil, negociações etc.) até as pressões indiretas. Na atualidade, os principais movimentos sociais atuam por meio de redes sociais, locais, regionais, nacionais e internacionais ou transnacionais, e utilizam-se muito dos novos meios de comunicação e informação, como a internet. Por isso, exercitam o que Habermas denominou de agir comunicativo. A criação e o desenvolvimento de novos saberes, na atualidade, são também produtos dessa comunicabilidade. Na realidade histórica, os movimentos sempre existiram, e cremos que sempre existirão. Isso porque representam forças sociais organizadas, aglutinam as pessoas não como força-tarefa de ordem numérica, mas como campo de atividades e experimentação social, e essas atividades são fontes geradoras de criatividade e inovações socioculturais. (p. 335-336)

Considerando os objetivos deste estudo e a variedade de fontes de dados disponíveis, esta dissertação foi dividida em três capítulos diferentes. No primeiro capítulo, intitulado "Educação Popular e Cursinhos Populares", realizamos uma revisão teórica na qual apresentamos e analisamos os principais aspectos históricos da educação popular brasileira e

dos cursinhos populares, destacando suas origens, influências e desenvolvimentos ao longo do tempo.

O Capítulo 2, denominado "A Rede Emancipa", tem como objetivo situar esse movimento de educação popular, abordando sua história, propósitos, princípios, organização e, especialmente, o papel significativo desempenhado pelas mulheres em sua construção. Também se concentra na chegada da Rede Emancipa a Minas Gerais, com ênfase em Belo Horizonte, por meio do Emancipa Floresta.

O Capítulo 3 se dedica à descrição das vozes das/os educandos que participaram da pesquisa, compartilhando suas perspectivas sobre o cursinho Emancipa Floresta, seus sonhos, desafios e como as questões de gênero e feminismo atravessam tanto o cursinho quanto suas trajetórias pessoais.

### **Os caminhos metodológicos: procedimentos utilizados na pesquisa**

A finalidade deste tópico é apresentar os procedimentos metodológicos utilizados durante a investigação deste trabalho. A metodologia empregada foi a do estudo de caso. Segundo Almeida (2016), essa metodologia mobiliza diferentes expedientes, principalmente de caráter qualitativo. Os métodos qualitativos utilizados no estudo de caso auxiliam na coleta de dados descritivos e exploratórios. Eles incluem entrevistas, observações de participantes, análise de documentos, entre outros. Esses métodos permitem conhecer e analisar o contexto dos envolvidos no decorrer da pesquisa.

Lüdke e André (1986) ressaltam que o estudo de caso permite desenvolver uma unidade específica em um sistema mais amplo. Assim, ao focar em uma unidade específica de análise, o estudo de caso permite que o pesquisador explore e investigue as particularidades e interações específicas que ocorrem a partir de um determinado contexto. Dessa maneira, as autoras ainda afirmam que “o interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, particular, mesmo que posteriormente fiquem evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações.” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.17).

É interessante observar que o estudo de caso é uma metodologia flexível, adaptável que pode ser aplicada em distintos contextos, incluindo pesquisas que envolvam uma rede de unidade específica, como é o caso dessa pesquisa, que se concentra no Emancipa Floresta de Belo Horizonte, que faz parte da Rede Emancipa: Movimento Social de Educação Popular que atua em diversos estados do Brasil por meio de cursinhos populares e dentre outras ações educacionais.

Simultaneamente, os métodos da pesquisa participante também nos auxiliaram no desenvolvimento da pesquisa. Brandão e Borges (2007) destacam que as distintas experiências de Pesquisa Participante tiveram início a partir de unidades de ação social que atuavam em grupos ou comunidades populares. Conforme os autores, essa abordagem representa um processo contínuo de compartilhamento de saberes e sensível às origens do conhecimento popular.

Durante a pesquisa, várias indagações surgiram e foram criadas e reformuladas para compreender o diálogo entre educação popular, pedagogia freiriana e pedagogia feminista, especialmente como essas abordagens se entrelaçam e se manifestam no contexto pesquisado e nas vivências dos alunos/as. As principais indagações iniciais levantadas foram: Como o Emancipa Floresta contribui para a reflexão e luta contra as desigualdades de gênero com seus alunos, especialmente alunas, a partir das metodologias e princípios da educação freiriana? Como o cursinho promove esse debate com seus alunos/as? Quais os sentidos e significados que os alunos atribuem em relação às desigualdades de gênero e feminismo? De que maneira a educação popular e a pedagogia freiriana são articuladas com os princípios e objetivos da luta contra as desigualdades de gênero no Emancipa Floresta?

Essas indagações iniciais guiaram o estudo e também a abordagem metodológica. Para que a pesquisa fosse realizada no Emancipa Floresta, foi realizado um primeiro contato de maneira informal em 2021 com a coordenadora geral do Emancipa Minas, Larissa Araújo, em seguida com os coordenadores do Emancipa Floresta, onde pude apresentar a proposta da pesquisa que seria realizada no cursinho. Uma vez realizado esse contato, fui convidada a participar da aula inaugural do cursinho, que aconteceu em um sábado, 02 de abril de 2022, no Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Rede Pública Municipal de Belo Horizonte - Sind-Rede/BH.

O Emancipa Floresta, desde o primeiro momento, mostrou total colaboração e engajamento com a realização desta pesquisa. Os coordenadores do cursinho foram sempre atenciosos e dispostos a colaborar com o processo de investigação, o que foi de grande valia para o desenvolvimento deste trabalho.

Os procedimentos da pesquisa seguiram uma sequência organizada. Na primeira etapa, realizou-se um levantamento bibliográfico sobre Educação Popular, cursinhos populares,

gênero e pedagogia feminista<sup>2</sup> (hooks<sup>3</sup>, 2013, 2019, MARIZ, 2021). Esse levantamento se fez necessário e importante para que pudéssemos aprofundar a discussão proposta neste trabalho.

Em seguida, foi realizado um levantamento bibliográfico de diversas produções acadêmicas que abordavam o surgimento e a trajetória da Rede Emancipa. Entretanto, para além de compreendermos a trajetória da Rede Emancipa, também buscamos compreender a importância do papel das mulheres na trajetória desse Movimento Social de Educação Popular. Assim, foram realizadas entrevistas com dois dos/as fundadores/as do Emancipa: Taline Chaves e Bruno Magalhães. Através das entrevistas semiestruturadas realizadas entre março e abril de 2023, coletamos informações valiosas sobre o surgimento da Rede. Essas informações serão detalhadas no tópico que versa sobre a Rede Emancipa.

Além disso, para compreender a atuação e surgimento do Emancipa em Minas Gerais, especialmente o Emancipa Floresta, além dos dados fornecidos pelos coordenadores, também realizamos entrevistas com Paula Fullana e Gabriel Lira<sup>4</sup> (coordenadores e professores do cursinho) e Sara Rayane Azevedo (uma das fundadoras do Emancipa Floresta). As entrevistas foram realizadas entre 2022 e 2023 e foram de extrema importância para obter informações detalhadas sobre a trajetória do Emancipa Floresta, seus objetivos e as práticas pedagógicas adotadas. Para nós, as informações obtidas foram centrais, uma vez que não há tantos documentos disponíveis no cursinho que abordem sua história de forma abrangente.

Assim, através das falas dos/as coordenadores/as e da fundadora, foi possível compreender melhor a atuação e organização do cursinho, bem como seus desafios e conquistas ao longo do tempo. Essas entrevistas enriqueceram significativamente nossa pesquisa, permitindo um mergulho mais profundo na realidade e singularidade do Emancipa Floresta, bem como em sua atuação na luta contra as desigualdades de gênero e na construção

---

<sup>2</sup> Mariz (2021), ao discutir a crítica feminista sobre os limites do trabalho de Paulo Freire, nos lembra que “no caso específico de hooks, a sua crítica em relação aos limites da obra freireana aparece publicamente pela primeira vez em *Feminist Theory from Margin to Center* publicado em 1984 nos Estados Unidos. Nele, a autora, na verdade, oferece uma ampla revisão crítica do próprio feminismo, que considera equivocado em várias de suas pautas, sobretudo ao assumir uma agenda restritiva que não dialogava com a realidade de mulheres não-brancas, das classes pobres trabalhadoras, imigrantes e refugiadas, mas, principalmente, das afro-americanas.” (p. 63). Mariz nos relembra, ainda, que “a apreciação feminista à pedagogia crítica, no entanto, não é inaugurada por bell hooks. Conforme ela mesma reconhece, várias outras feministas já alertavam para os limites não apenas da obra de Paulo Freire em específico, mas da pedagogia crítica radical como um todo (hooks, 1984; 1994)” (p.63).

<sup>3</sup> A autora preferia usar seu nome e sobrenome grafados em letras minúsculas. Respeitamos aqui a forma como ela grafava o próprio nome.

<sup>4</sup> Até o final do ano de 2022, a coordenação do cursinho era composta por Paula Fullana, Izabela Lavallo e Gabriel Lira. No entanto, no início deste ano de 2023, Lira assumiu a responsabilidade pela coordenação de outro núcleo, o Emancipa Estação, onde suas atividades também ocorrem no Centro de Referência da Juventude (CRJ). Em decorrência dessa mudança, Júlio Carlos e Érica Sena passaram a integrar a coordenação do Emancipa Floresta. Assim, em 2023 a equipe de coordenação é composta por Paula Fullana, Isabela Lavallo, Érica Sena e Julio Carlos.

da educação popular por meio do cursinho pré-vestibular por eles ofertado. Falaremos mais sobre as entrevistas a partir do Capítulo 2.

Na segunda etapa, o contato mais direto com as atividades do cursinho e com os alunos/as, acontecerem após a pesquisa ser aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa – COEP - UFMG. A demora na aprovação nos obrigou a replanejar algumas etapas dos estudos, buscando otimizar o tempo disponível para coleta de dados. Contudo, nessa etapa realizamos visitas ao cursinho, participamos e observamos aulas, os círculos de conhecimento e outras ações propostas pelo cursinho. Esse processo foi importante para conhecer a dinâmica do cursinho e também para nos aproximar dos/as estudantes. Além disso, os coordenadores proporcionaram um momento para que as pesquisadoras pudessem apresentar a pesquisa às/aos estudantes e, ao mesmo tempo, convidá-los/as a participar e colaborar com o estudo.

Acompanhar as atividades do cursinho foi importante, pois nos permitiu observar a dinâmica dos alunos/as e a diversidade do seu público. Havia uma presença muito forte do público feminino e de diversas faixas etárias, o que enriqueceu ainda mais nossa compreensão sobre a atuação do Emancipa Floresta e, ao mesmo tempo, nos ajudou a estruturar os questionários e roteiros de entrevistas aplicados aos estudantes.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, houve mudanças no projeto inicial, uma delas foi em relação às entrevistas. Inicialmente, o projeto visava entrevistar apenas alunas, mas, ao longo da pesquisa, e por meio de conversas e orientações, percebemos a relevância de incluir também as concepções dos alunos em relação às desigualdades de gênero e ao feminismo. Para coletar os dados dos/das estudantes, utilizamos um formulário online que continha informações detalhadas sobre a pesquisa e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Também realizamos análise da ficha de inscrição dos alunos do período de 2022 e 2023 para traçar o perfil do seu público.

Após a concordância dos/as aluno/as, estes eram direcionados ao questionário socioeconômico que continha questões abertas e fechadas e abrangia diversos elementos centrais para compreensão dos perfis dos/as estudantes. Esses elementos incluíam informações sobre faixa etária, gênero, sexo, raça, questões econômicas e territoriais. Esse formulário e questionário foi apresentado durante visitas ao cursinho, onde explicamos o propósito da pesquisa e fornecemos informações sobre a participação. Além disso, também disponibilizamos o formulário no grupo de *WhatsApp* dos alunos/as do Emancipa Floresta, garantindo que todos tivessem acesso e oportunidade de participar, mesmo aqueles/as que não

estavam tão frequentes nas aulas do cursinho. Essa abordagem *online*<sup>5</sup> foi escolhida visando facilitar a participação dos mesmos e também para possibilitar a contribuição de mais estudantes.

Após a delimitação do perfil dos estudantes, foram realizadas as entrevistas semiestruturadas, no entanto, apesar da abordagem online, houve uma baixa participação dos estudantes em responder o formulário, e também foi observada a evasão de alunos/as ao longo do período de acompanhamento da pesquisa. Diante dessa situação, houve a necessidade de replanejar a coleta de dados e direcionar as entrevistas semiestruturadas para os/as estudantes mais frequentes do cursinho, especialmente aqueles que participaram das aulas até o término do cursinho. Essa abordagem permitiu garantir que as entrevistas fossem realizadas com um grupo representativo e mais engajado, o que enriqueceu ainda mais a pesquisa ao proporcionar aprofundamento nas percepções e vivências dos/as alunos/as em relação ao tema proposto.

Assim, as entrevistas semiestruturadas foram realizadas com cinco estudantes, sendo quatro do gênero feminino e um do gênero masculino. As entrevistas ocorreram no período entre 2022 e 2023, com alunos/as inscritos no ano de 2022. Todas as entrevistas aconteceram de forma flexível, respeitando as disponibilidades dos entrevistados/a, e foram conduzidas tanto presencialmente quanto online por meio da plataforma *Spotify for Podcasters*<sup>6</sup>. As entrevistas foram organizadas mediante um roteiro flexível com perguntas variadas sobre suas trajetórias, experiências, expectativas, como as questões de gênero e feminismo são trabalhadas no contexto do cursinho, dentre outras questões que acreditamos serem relevantes. O roteiro completo das entrevistas encontra-se disponível nos anexos desta dissertação. Através das entrevistas, foi possível obter informações importantes e significativas sobre como o cursinho Emancipa Floresta, contribui para o debate e luta contra as desigualdades de gênero e como os/as alunos/as percebiam essas temáticas em suas vivências.

A respeito das entrevistas, Minayo (2002, p. 57) pontua que esse procedimento amplamente adotado auxilia o pesquisador a obter informações contidas nas falas dos sujeitos/as envolvidos no decorrer do contexto pesquisado. Conforme a autora, as entrevistas

---

<sup>5</sup> *Online* aqui significa que os questionários foram disponibilizados e aplicados através de formulários eletrônicos elaborados por nós dentro da Rede Mundial de Computadores (*internet*).

<sup>6</sup> O *Spotify for Podcasters* é um aplicativo gratuito oferecido pelo *Spotify*, que oferece funcionalidades de gravação de áudio e edição para criar e hospedar *podcasts*. Com essa ferramenta foi possível conduzir e salvar as entrevistas online no formato de *podcast*. *Podcasts* são, em linhas gerais, mídias de áudio distribuídas pelas plataformas digitais. Podem ser apresentadas em forma de programas, debates, monólogos, entre outras, discutindo temas e questões escolhidas pelos/as seus/suas idealizadores/as.

[...] não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores [...]. Nesse sentido, a entrevista, um termo bastante genérico, está sendo por nós entendida como uma conversa a dois com propósitos bem definidos. Num primeiro nível, essa técnica se caracteriza por uma comunicação verbal que reforça a importância da linguagem e do significado da fala. Já num outro nível, serve como um meio de coleta de informações sobre um determinado tema científico.

No decorrer da pesquisa, é importante mencionar que estabeleci uma interação significativa com as/os estudantes participantes, o que fomentou suas participações na pesquisa. Para contextualizar essa interação, é necessário destacar, que esta só foi possível mediante o acompanhamento das atividades do Emancipa Floresta e por meio de conversas informais realizadas com as/os alunas/os durante os intervalos das aulas e nos círculos do conhecimento do cursinho.

Após esse contato informal, procedeu-se com o convite, tanto informal quanto formal, via *WhatsApp*<sup>7</sup>, convidando-os a participar da pesquisa. Nesse convite, foram explicados os propósitos da pesquisa e a abordagem metodológica. Posteriormente, as entrevistas foram agendadas, levando em consideração a disponibilidade das/os estudantes. Algumas entrevistas foram realizadas no decorrer das atividades do cursinho, enquanto outras ocorreram de forma *online* após a conclusão das aulas e do Enem. Como já mencionado anteriormente, durante as entrevistas, buscamos criar um ambiente propício para que as/os participantes pudessem se sentir à vontade para compartilhar suas experiências. Ao término das atividades do cursinho, o vínculo com algumas alunas foi mantido. Algumas delas entraram em contato, solicitando ajuda no processo do SISU e também informando que haviam ingressado na universidade.

Todo esse caminhar metodológico apresentado, foram essenciais e necessários para conduzir a pesquisa de forma cuidadosa. As adaptações e planejamentos realizados ao longo do processo refletem uma jornada de descobertas, aprendizagens e, ao mesmo tempo, refletem também a dinâmica da pesquisa e a importância de considerar a flexibilidade diante dos desafios e imprevistos que podem surgir ao longo do caminho.

---

<sup>7</sup> O *Whatsapp* é um aplicativo de troca de mensagens para aparelhos de telefonia móvel que, embora não tenha sido desenvolvido pela Meta, hoje é parte dessa empresa de mídias digitais. A Meta é a empresa dona de outros aplicativos, tais como o Facebook e o Instagram.

## **1. EDUCAÇÃO POPULAR E CURSINHOS POPULARES**

Neste capítulo, serão apresentados principais aspectos históricos da educação popular brasileira, com intuito de destacar suas origens, influências e desdobramentos ao longo do tempo. A revisitação do conceito e da prática da educação popular revela a importância de contextualizar sua teoria, métodos e objetivos com base nas transformações sociais, políticas e culturais que ocorreram desde o seu surgimento.

Além de explorarmos seus aspectos históricos, buscamos analisar como Paulo Freire ressignificou a educação popular ao longo do tempo, fortalecendo seu caráter libertador, dialógico e político. Por esse motivo, construímos um tópico para destacar seu legado na educação popular. É importante salientar que a educação popular foi construída por diversos sujeitos/as ao longo de sua trajetória. Portanto, abordaremos também as intersecções entre o movimento feminista e a educação popular, bem como a relação entre a educação popular e os cursinhos populares, que serão apresentados nos tópicos subsequentes.

### **1.1 Revisitando a Educação Popular Brasileira: breve contexto sobre seus principais aspectos históricos**

Ao visitar e analisar a história da educação popular no Brasil, nota-se que, ao longo de sua trajetória, diferentes contextos sociais e políticos exerceram influência sobre a prática dessa educação. Seu legado engloba um projeto de memória, denúncia e anúncio (PEREIRA; PEREIRA, 2010). Estudos sobre educação popular realizados por Carlos Rodrigues Brandão (2002), Conceição Paludo (2001), Vanilda Paiva (2003), Celso de Rui Beisiegel (1986) e tantos outros, nos auxiliam a compreender os diferentes sentidos e significados atribuídos à educação popular ao longo dos contextos históricos do país. Essa análise histórica se fez necessária para que pudéssemos compreender sua dinâmica e identificar suas origens, desafios e possibilidades.

Além disso, revisitar a história da educação popular também implica compreender os processos de disputas dentro de distintos governos, os engajamentos e os avanços dos movimentos sociais na construção de uma educação popular, bem como os avanços, conflitos e impactos de pedagogias progressista e liberais<sup>8</sup> que enxergavam a educação como uma

---

<sup>8</sup> Libâneo (1984) em seu livro “A democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos”, parte de uma exposição distinguindo essas duas tendências pedagógicas: progressista e liberais. O autor ressalta que o termo liberal não tinha sentido de “avançado”, “democrático”, “aberto”. A pedagogia liberal beneficia o



ferramenta a serviço da dominação e exploração dos sujeitos/as, especialmente das camadas populares. Essa disputa não se encerra no passado, mas continua presente, demandando lutas constantes por práticas educativas que buscam não domesticar as mentes e os corpos dos indivíduos, mas sim emancipá-los por meio da educação.

Segundo Brandão (2002), ao refletirmos sobre educação popular, é necessário considerar seus diversos sentidos atribuídos em diferentes épocas e contexto. O autor ressalta que ao longo de sua trajetória podem ser identificados quatro sentidos diferentes: *a Educação Popular como saber da comunidade* (conhecimento produzido e compartilhado pelas próprias comunidades); *a Educação Popular como ensino público* (relacionado a democratização do ensino, combate ao analfabetismo e expansão da rede pública de educação) *Educação Popular como educação das classes populares* (trabalho de libertação através da educação popular) e *a Educação Popular como a educação do poder popular* (potencial transformador da educação popular, de empoderamento). Gadotti (2016), por sua vez, também destaca *três fases* distintas da educação popular. Inicialmente, até os anos de 1950 era compreendida

[...] como extensão do ensino fundamental (educação “primária”) para todos, já que só a elite tinha acesso. Depois, ela foi entendida como Educação de Adultos das classes populares, concepção predominante até os anos 1980. Nas últimas décadas ela está sendo entendida pelos movimentos sociais e populares mais como uma concepção de educação que deve ser estendida ao conjunto dos sistemas educacionais, como política pública, e não só praticada em projetos de educação de jovens e adultos. (p.04)

Por sua vez, Maciel (2011) também destaca três concepções mais comuns e recentes de educação popular. A primeira refere-se à alfabetização de jovens e adultos no espaço escolar. A segunda concepção relaciona-se à educação popular com caráter transformador fora da escola e, a terceira concepção, entende a educação popular como educação política da classe trabalhadora. Essas diferentes perspectivas e abordagens evidenciam que a educação popular se configura e reconfigura ao longo da história da educação brasileira, refletindo as demandas e desafios de cada época e contexto.

No Brasil, desde o período colonial até final do século XIX, as ideias ou práticas “[...] tratadas como Educação Popular eram praticamente inexistentes, salvo atividades e ações de cristianização praticadas por jesuítas e outros religiosos, com cunho ‘educativo’ e intuito de colonizar os indígenas e, posteriormente, os negros escravizados” (PICCIN; BETTO, 2018, p.13). De forma violenta, essas práticas de ensino buscavam acabar com a cultura e conhecimentos tradicionais dos povos explorados pelos colonizadores europeus. Dessa

---

sistema capitalista que defendia e ainda defende a predominância dos interesses individuais sobre o coletivo e estabelece formas de organizações sociais.

maneira, antes da Proclamação da República (1889), como destaca Paiva (2003), as discussões sobre Educação Popular no Brasil eram limitadas e pouco aprofundadas. Havia um desinteresse em promover a escolarização da população brasileira naquela época. A educação formal era direcionada apenas para a elite, enquanto a escolarização das massas era considerada desnecessária.

Saviani (2008) destaca que a expressão “educação popular” durante a primeira República em conformidade como o processo de implementação do sistema de ensino ao longo do século XIX

[...] encontrava-se associada à instrução elementar que se buscava generalizar para toda a população de cada país, mediante a implantação de escolas primárias. Coincidia, portanto, com o conceito de instrução pública. Esse era o caminho para erradicar o analfabetismo. Foi com esse entendimento que se desencadeou a mobilização pela implantação e expansão das escolas primárias, assim como as campanhas de alfabetização de adultos. (p. 317)

Conforme Gadotti (2016), a educação popular tem passado por diferentes momentos epistemológicos, pedagógicos e organizativos ao longo de sua trajetória como prática e teoria educacional. Inicialmente, nos anos 1950 e 1960, houve uma ênfase na busca pela conscientização, buscando despertar a consciência crítica dos indivíduos em relação à sua realidade social. Nos anos 1970 e 1980, surgiram defesas da ideia de uma "escola pública popular" e comunitária, que buscava estreitar os laços entre a escola e a comunidade, valorizando a participação e o protagonismo dos sujeitos envolvidos no processo educativo. O autor ainda destaca que

Na década de 1950, a Educação Popular era entendida principalmente como educação de base, como desenvolvimento comunitário. No final dos anos 50, duas eram as tendências mais significativas da Educação Popular: a primeira entendida como educação libertadora, como "conscientização" (Paulo Freire) e a segunda, como educação funcional (profissional), isto é, a formação de mão de obra mais produtiva (Unesco). Na década de 1970 essas duas correntes continuaram, a primeira entendida basicamente como educação não-formal, fora da escola, e a segunda, como suplência da educação formal. (GADOTTI, 2016, p.02)

Valle (1992) ressalta que a educação popular era considerada uma extensão da educação formal, voltada principalmente para as populações que viviam nas periferias urbanas e rurais. Por sua vez, o trabalho desenvolvido por Paiva nos anos de 1960 a 1970 oferece uma abordagem distinta em relação ao conceito de educação popular. Ela disserta sobre a História da Educação Popular no Brasil e atribui a essa terminologia o seguinte conceito:

Entende-se por educação popular, frequentemente, a educação oferecida a toda a população, aberta a todas as camadas da sociedade. Para tanto, ela deve ser gratuita e universal. Outra concepção da educação popular seria aquela da educação destinada às camadas chamadas '*camadas populares*' da sociedade: a instrução elementar, quando possível, e o ensino técnico profissional tradicionalmente considerado, entre nós, como ensino 'para desvalidos'. (PAIVA, 2003, p. 56)

Aqui, notam-se duas concepções de educação popular: a primeira buscava universalizar o ensino, enquanto a segunda estava relacionada a uma escolarização que "garantisse" os conhecimentos básicos do saber para a população, como ler, escrever, e noções básicas de matemática. No entanto, essa oferta educacional limitada não contemplava o acesso das camadas populares ao ensino secundário ou superior, o que reforçou a desigualdade social e exclusão educacional. Conforme Mendes (2020), o analfabetismo representou uma das formas mais violentas de segregação socioeducacional enfrentadas em nosso país, afetando homens, mulheres, adolescentes, adultos e crianças das camadas pobres. Nesse contexto, a primeira proposta de educação popular estava vinculada a tentativa de democratizar o ensino através da difusão da escola pública (PAIVA, 1986).

Entretanto, Brandão e Assumpção (2009) alertam que a luta pela universalização do ensino não foi uma tomada de consciência do Estado, mas sim resultado de interesses e pressões de setores organizados da população brasileira, além dos benefícios para o empresariado em relação à capacitação da mão de obra. Esses fatores auxiliaram no desenvolvimento de projetos e programas educacionais, especialmente a partir de 1945, época caracterizada pelo crescimento da industrialização, urbanização e instabilidade conjuntura política nacional e mundial. O contexto econômico-social brasileiro dessa época foi caracterizado pela transição do modelo agrário-exportador para o urbano-industrial (MACIEL, 2011) e aumento de desigualdades entre as classes sociais.

No que se refere à esfera mundial, o fim da II Guerra Mundial (1939-1945), coloca em conflito duas ordens políticas e socioculturais, o socialismo e o capitalismo (COLESEL; LIMA, 2010). De acordo com Mateus e Montrone, 2017, o clima mundial pós-guerra e a queda do regime autoritário de Vargas, trouxe esperança de consolidar a democracia no país, o que impulsionou o movimento popular. A nova realidade política e social no Brasil a partir de 1945 e a conjuntura internacional pós-guerra influenciaram diretamente as mobilizações nacionais que

[...] acabaram dando ênfase ao movimento pela educação das massas. Na medida em que se buscava o progresso social e econômico da nação, tornava-se necessário pensar em uma política de Educação de base, na qual, além da alfabetização, a

população tivesse acesso a um ajustamento social, ou seja, buscava-se a adaptação dos desfavorecidos ao mundo moderno. A atenção principal voltava-se para o homem do campo, que até então só conhecia uma experiência basicamente rural. Era preciso que ele tivesse acesso a noções de leitura, escrita, convivência social e até mesmo de higiene, para poder conviver com as exigências da vida moderna, tornando-se, assim, mais apto para a produção e até mesmo para a defesa da nação. (PEREIRA; PEREIRA, 2010, p.75)

A política de educação popular dessa época buscava o ajustamento social dos/as sujeitos/as excluídos/as via mecanismos de controle social a partir da educação a fim de

[...] garantir a reprodução ideológica dos valores necessários à consolidação do poder das classes dominantes em um nível de consciência; responder às necessidades conjunturais do modelo econômico dominante, a fim de garantir, em um nível de desenvolvimento econômico, a sustentabilidade do modo de produção capitalista e a sua adequação às imposições do mercado nacional e internacional. (FIGUEIREDO, 2009, p. 64)

Durante o século XIX e o XX, o país buscava promover o desenvolvimento e modernidade da realidade brasileira, porém toda modernização e industrialização do nosso país “foi forjada no ideário do crescimento econômico e não no de desenvolvimento humano e, portanto, social; nunca deixou de estar ligada aos interesses internacionais [...]” (PALUDO, 2015, 221). Segundo Brandão (2000), “[...] ao contrário das promessas de ‘progresso e desenvolvimento’, o que houve foi um aumento das desigualdades entre classes sociais nas nações do ‘Terceiro Mundo’<sup>9</sup> e, sobretudo, entre povos, países e mesmo continentes [...]” (p.10).

Com o propósito de assegurar a educação para as camadas populares excluídas do ensino formal, “[...] o Estado, assim como outras organizações que ideologicamente representaram os interesses das classes dominantes, criaram diversos programas educacionais aos quais denominaram ‘Educação Popular’” (FIGUEIREDO, 2009, p. 64). Assim, nota-se que a “[...] ‘luta pela escola pública’ e das primeiras iniciativas de ‘combate ao analfabetismo’, muitas conquistas foram obtidas. Mas o ideal de uma educação popular liberal

---

<sup>9</sup> Conforme Richard Schechner (2014), “Nos anos 1950, como forma de encontrar um novo caminho, foi imaginado o Terceiro Mundo. O Terceiro Mundo não era comunista nem capitalista; não era alinhado com a União Soviética ou os Estados Unidos, era não alinhado. O Terceiro Mundo era composto de nações pobres, a maioria na África, Ásia, América Latina e Oceania. Em escala global, o Terceiro Mundo era constituído por cerca de 90% da população do Planeta, pela maioria das pessoas excluídas e exploradas pelos grandes poderes” (p. 719-720). Conforme Ricardo Carlos Gaspar (2015), “O Terceiro Mundo compreendia o conjunto de nações não pertencentes ao núcleo capitalista hegemônico – ao qual se somavam a periferia dos países capitalistas europeus dependentes, como Portugal, Espanha, Itália e Grécia – e aqueles não pertencentes ao bloco socialista. Agrupava estados que integraram vastos impérios coloniais, povos subjugados por séculos de colonialismo e atraso, que buscavam, com a vaga da descolonização do pós-guerra e as reformas (e revoluções) características do período, um rumo autônomo de desenvolvimento econômico e social. Atualmente, essa ampla periferia foi renomeada pelos organismos internacionais como ‘países em desenvolvimento’” (p. 271-272).

foi um projeto nunca plenamente realizado no Brasil. ” (BRANDÃO E ASSUMPCÃO, 2009, p.18). Ou seja, a execução desse tipo de educação, por mais que fossem voltadas ao povo, não dialogava com suas necessidades. Por isso, a diferença entre educação popular e as outras concepções de educação está “[...] em primeiro lugar, na origem de poder e no projeto político que submete o agenciamento, o programa e a prática de um tipo específico de educação dirigida a classes populares. (BRANDÃO; ASSUMPCÃO, 2009, p.27).

Com a industrialização e o desenvolvimento crescente das principais cidades brasileiras

[...] tornou-se uma necessidade primeira, aos representantes das classes dominantes, criar programas educacionais a fim de limpar a mancha histórica do analfabetismo. Essa “limpeza” tinha a sua razão de ser no controle político e ideológico das camadas populares recém-chegadas aos centros industriais brasileiros, e na necessidade de maior qualificação profissional para o desenvolvimento econômico do País. O Estado brasileiro foi o principal agente na condução de programas de alfabetização de adultos. Utilizando a máscara da universalização da Educação para as camadas populares, tais campanhas trabalharam com mínimos pedagógicos, noções muito embrionárias em relação às metodologias educativas, o que, de certa forma, demonstrava claramente a função de tais processos: inculcar ideias e valores condizentes com o crescente processo de desenvolvimento do capitalismo brasileiro. (FIGUEIREDO, 2009, p. 69)

A partir desse contexto, fica evidente que os programas de *desenvolvimento e educação*, a partir de 1945, buscavam, por meio das transformações socioeconômicas, formas operativas de poder e controle. Em oposição a essas práticas de educação, surgem movimentos contrários responsáveis por construir práticas contra ideológicas<sup>10</sup> em Educação Popular. Antes dos anos de 1960, a educação popular estava focalizada sob uma ótica do Estado (BEISIEGEL,1986) e era utilizada como estratégia de controle e manipulação das classes populares. As ações da educação eram realizadas por meio de programas governamentais, geralmente voltados para a alfabetização funcional e a formação de mão de obra.

Embora a educação popular tenha se fortalecido ao longo do século XX, seu auge se deu a partir dos anos 1960, e passou por transformações significativas, engajando-se na “ação efetiva em movimentos de educação e cultura popular, empenhados não apenas na alfabetização, mas também no enriquecimento cultural e na conscientização política do povo” (ARANHA, 2006, p. 312). Essa transformação foi impulsionada por diversos fatores, tais como as desigualdades sociais, crise do capitalismo, industrialização, urbanização e organização popular. Muitos educadores, na década de 1950, começaram a questionar o

---

<sup>10</sup> No contexto da educação popular, sua prática pode ser considerada contraideológica, na medida que busca questionar e transformar as estruturas de poder através da promoção da conscientização e da participação crítica dos sujeitos/as.

modelo de educação que visava apenas a adaptação e ajustamento social da população mais vulnerável. É nesse período que as ideias e a proposta de educação popular de Paulo Freire ganham destaque e começam a se desenvolver. Nessa mesma década, movimentos de cultura e educação popular ganharam força e começaram a discutir o processo educativo da cultura no despertar da conscientização da classe oprimida. Eles lutavam por "menos privilégios para as minorias dominantes e menos miséria para as maiorias dominadas" (BEISIEGEL, 1986, p. 64).

Nesse contexto, os movimentos de Educação Popular dedicaram-se a um trabalho de conscientização e politização às massas populares, desenvolveram campanhas de alfabetização de Jovens e Adultos e ampliaram as escolas primárias, visando oferecer oportunidades educacionais mais acessíveis às camadas populares. Assim, “surtem também os Movimentos de Cultura Popular, apoiados ideologicamente pelo ISEB<sup>11</sup>, que se inserem nos bairros urbanos, praças públicas, nas Universidades, sindicatos, enfim em toda a massa popular utilizando-se da arte, literatura, teatro, cinema e vários outros instrumentos de mobilização” (COLISEU; LIMA, 2010, p.18).

Essas mobilizações e nova concepção de educação popular no Brasil surgiram no período da República Populista (1945-1964), caracterizada por governos populistas (progressistas), que foram interrompidos pela ditadura militar. As relações entre esses governos e movimentos populares eram de colaboração na/da educação popular (MACIEL, 2011). Nesse período, surgem o

movimento de cultura popular (MCP), em Recife, com forte influência socialista e cristã; o Movimento de Educação de base (MEB), criado pela conferência nacional de Bispos do Brasil com o apoio da presidência, fortalecendo o papel da Igreja Católica; o Centro Popular de Cultura (CPC), criado pela UNE em 1961, utilizando a música, o teatro, e o cinema popular como espaço de formação política; além de campanhas do tipo “De pé no chão também se aprende a ler”, que tiveram como objetivo a alfabetização de crianças e adultos das classes populares. As CEBs (Comunidades Eclesiais de Base), tendo a teologia da libertação como parâmetro, fizeram uma importante crítica à Igreja Católica – que havia apoiado o golpe militar – e se tornaram espaços também de reflexão, socialização política e de resistência contra as injustiças cometidas. (MACIEL, 2011, 332)

---

<sup>11</sup> O Instituto Superior de Estudos Brasileiros, ISEB, foi uma “Instituição cultural criada pelo Decreto nº 37.608, de 14 de julho de 1955, como órgão do Ministério da Educação e Cultura. Gozando de autonomia administrativa e de plena liberdade de pesquisa, de opinião e de cátedra, destinava-se ao estudo, ao ensino e à divulgação das ciências sociais, cujos dados e categorias seriam aplicados à análise e à compreensão crítica da realidade brasileira e à elaboração de instrumentos teóricos que permitissem o incentivo e a promoção do desenvolvimento nacional. Desapareceu em 1964”. Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), Atlas Histórico do Brasil, Fundação Getúlio Vargas (FGV). Disponível em: <<https://atlas.fgv.br/verbete/8844>>. Acesso em 05 de setembro de 2023.

Na ocasião, as experiências de educação popular passaram a ter um caráter maior de organização política, com objetivo de conscientizar e contribuir para a mobilização e organização popular. Conforme destacado por Alves (2014), ao longo de 1960 a educação teve um importante papel para aqueles que buscavam transformar as estruturas sociais brasileiras, ao mesmo tempo, em que a alfabetização de adultos se reafirmava como estratégia para a formação de eleitores. Além disso, esse período foi marcado por pelo acirramento de lutas onde

De um lado, os defensores da erradicação do analfabetismo como forma de acabar com o poder das oligarquias que dominavam o Congresso e que pretendiam um modelo de educação de adultos mais alinhado aos interesses governamentais. De outro, aqueles que, defendendo uma educação para além da formação de eleitores, enfatizavam a importância de formar sujeitos que fossem conscientes de sua posição na sociedade. (ALVES, 2014, p. 125)

O acirramento das lutas populares e dos movimentos sociais, que reivindicavam uma educação mais crítica e emancipatória para as classes populares, fez com que surgissem debates sobre métodos, objetivos e conteúdo da educação popular, com a participação de intelectuais, educadores, militantes e demais agentes sociais que lutavam por uma sociedade mais justa na época. Essas discussões foram fundamentais para a consolidação da educação popular. Assim, educação popular crítica se diferencia da educação popular tradicional e bancária ao valorizar a participação ativa dos sujeitos/as, seus saberes e valorizar a construção coletiva. Sendo assim, “[...] a educação popular emerge como um movimento de trabalho pedagógico com as classes populares por meio da educação. Ela pretendia ser uma totalização de todo projeto educativo, desde um ponto de vista popular.” (BRANDÃO; ASSUMPÇÃO, 2009, p.27). A primeira experiência de educação com essas classes, com essa concepção, foi denominada

*educação de base, educação libertadora e, mais tarde, educação popular*, surgiu no Brasil no começo da década de 1960, no interior de grupos e movimentos da sociedade civil, alguns deles associados a setores de governos municipais, estaduais ou da federação. Surgiu como um movimento de educadores, que trouxeram, para o seu âmbito de atuação profissional e militante, teorias e práticas do que então se chamou cultura popular e se considerou como uma base simbólico-ideológica de processos políticos de organização e mobilização de setores das classes populares para uma luta de classes dirigida à transformação da ordem social, política, econômica e cultural vigente

Assim, a partir desse período e com base em Paulo Freire, surge a proposta de uma educação que é popular não apenas porque seu trabalho dirige-se a indivíduos excluídos/as da escola, mas porque sua proposta de educação vincula-se à valorização do saber popular que

antes não era valorizado dentro da educação feita, por exemplo, nas instituições regulares de ensino.

Trata-se de uma educação popular que se posiciona em resistência e oposição ao status quo (BRANDÃO, 2009), e que, pela primeira vez, anuncia uma pedagogia “[...] das classes populares, que busca romper a dicotomia ação/contemplação, objetivismo/subjetivismo. Nessa ruptura se radica a dialética da educação como mediação entre consciência e mundo, entre a opressão e a libertação/emancipação” (MENDES, 2011, p. 55). Dessa forma, a educação libertadora e popular, proposta por Freire, representa uma ruptura com as práticas educacionais tradicionais, colocando em evidência a importância de uma educação comprometida com a superação das desigualdades, opressões, e exclusões sociais.

Os anos de 1970/1980 aparecem como um período de luta e resistência política. As práticas de educação popular foram reprimidas durante o regime militar no Brasil, o que limita a atuação dos movimentos e persegue seus líderes, dentre eles Freire. Apesar das restrições, surgem iniciativas de educação popular clandestina, que buscam resistir ao regime autoritário e promover a conscientização política. Com o processo de redemocratização do nosso país, a educação popular voltou a se fortalecer e se expandir, principalmente por meio dos movimentos sociais. Uma das iniciativas que surgiram nesse contexto foi o movimento de pré-vestibulares populares urbanos, tão conhecidos hoje, a partir dos Pvc's. (MACIEL, 2011).

Nos anos de 1990, o contexto da ideologia neoliberal se intensificou, com a influência da lógica do mercado como reguladora das relações sociais e econômicas (MACIEL, 2011). As ações neoliberais impactaram o campo da educação, com a valorização da competição, meritocracia e privatização do ensino. Mesmo diante desse contexto, a educação popular continuou a se reinventar e se fortalecer no seio de movimentos sociais que lutam contra todas as formas de opressões e buscam educação transformadora e emancipadora.

## **1.2 Freire e seu legado na Educação Popular brasileira**

Paulo Reglus Neves Freire, conhecido mundialmente como Paulo Freire, foi um grande educador e filósofo brasileiro que desde sua juventude engajou-se na luta e defesa dos direitos dos trabalhadores, participando ativamente dos movimentos populares e ocupando o cargo de diretor do SESI-Pernambuco (Serviço Social da Indústria), “onde desenvolveu suas primeiras experiências com educação de trabalhadores e seu método ganhou forma em 1961 com o Movimento de Cultura Popular do Recife (GADOTTI, 2003, p. 255).



Sua presença e militância contribuíram para avanços significativos no âmbito da educação, especialmente no desenvolvimento do que compreendemos hoje por educação popular. Nesse contexto, entende-se que a educação popular é um processo dinâmico que parte do princípio de uma educação libertadora, que não traz uma receita pronta e que busca incluir todos: o negro, o índio, a mulher e não apenas o homem (CORTEZE, 2011).

Streck (2010) pontua que uma das características marcante de Freire foi sua habilidade em reinventar-se como sujeito teórico da pedagogia em resposta aos desafios e transformações da sociedade da época. Uma das contribuições marcantes de Paulo Freire foi a experiência de Alfabetização de Angicos, realizada no Rio Grande do Norte (1962), onde alfabetizou

[...] trezentos trabalhadores do campo [...] em 45 dias. O impacto desse resultado foi tão grande que Miguel Arraes, então governador de Recife, autorizou trabalho semelhante nas favelas de Recife. [...] o governo federal interessou-se pelo projeto e pretendia organizar 20 mil círculos de cultura, procedimento de seu método de alfabetização, a fim de atingir cerca de 2 milhões de adultos por ano. (ARANHA, 2006, p.337).

Suas experiências educacionais o possibilitaram a construir uma teoria da aprendizagem e do conhecimento, baseada na educação crítica, na escuta ativa, no diálogo, na conscientização e na valorização dos saberes dos sujeitos/as envolvidos/as. Na concepção freiriana o processo da conscientização não significava um ato mecânico, instantâneo, de tomada de consciência da realidade. Ela é um processo construído por momentos onde se caminha do nível espontâneo e ingênuo, que ocorre quando a pessoa se aproxima da realidade para tomada de consciência” (GOHN, 2013, p.35).

Gebara (2016) ressalta que as palavras consciência e conscientização conferem a cada indivíduo o direito de refletir e reagir diante das diversas formas de opressões que enfrentam. Assim, a proposta de educação popular proposta por Freire despertou uma “[...] consciência adormecida de uma imensa quantidade de grupos oprimidos por um sistema cultural, econômico e social que lhes fechava portas a direitos básicos” (GEBARA, 2016, p.193).

A partir das contribuições de Freire, essa abordagem pedagógica inovadora e participativa desempenhou um papel importante na construção do Programa Nacional de Alfabetização, durante o governo de João Goulart em 1963. Esse Programa buscava combater o analfabetismo no país por meio de um método participativo e conscientizador, que valorizava os conhecimentos prévios dos alfabetizandos e os incentivava a refletir criticamente sobre sua realidade social. Esse Programa seria conduzido por Freire, no entanto, com o Golpe Militar (1964-1985)<sup>12</sup> o programa foi extinto (BRANDÃO, 2005). Os programas

---

<sup>12</sup> Para um arquivo documental sobre o período da Ditadura Militar brasileira, iniciada em 1964, consultar os relatórios e documentos compilados pela Comissão Nacional da Verdade, disponíveis na página:

de movimento de cultura popular foram fortemente reprimidos e os trabalhos desenvolvidos por Freire foram censurados. Suas ideias e propostas de transformação social por meio da educação desafiavam as estruturas de poder do regime militar e como resultado, censuram seus trabalhos. Devido à perseguição política durante o regime militar, Freire foi forçado ao exílio.

O tempo de exílio possibilitou Freire “[...] vivenciar o profundo sentido de ‘cidadania mundial’. [...] Ele visitou várias nações e conviveu com pessoas políticas, com militantes sociais, com agentes populares e com educadores de inúmeros países. (BRANDÃO, 2005, p.71). Suas experiências de trabalhos, estudos e diálogos foram essenciais para seu aprofundamento com engajamentos sociais e educacionais em âmbito internacional. Suas vivências e interações sociais em diferentes contextos sociais e políticos durante o exílio contribuíram para teoria e prática de uma educação libertadora. Ao retornar ao Brasil em 1980, ele trouxe consigo lições que influenciaram ainda mais suas práticas educacionais e seu engajamento político. Em razão de sua trajetória profissional e de militância, Freire assumiu em 1989 o cargo de Secretário de Educação da Cidade de São Paulo, durante a gestão de Luiza Erundina (1989-1992). Nessa posição, teve a oportunidade de implementar projetos educacionais<sup>13</sup> pautadas nos princípios da inclusão, da participação democrática e da valorização da diversidade cultural (BRANDÃO, 2005). Durante toda sua formação e trajetória ele dedicou-se à promoção de uma educação libertadora, crítica e inclusiva.

Nos anos que antecedem o golpe civil-militar (levado a cabo no ano de 1964), no campo da educação brasileira, vivenciou-se um período de efervescência teórica e pedagógica, em que movimentos sociais e intelectuais discutiam propostas para organização de um sistema de ensino democrático e popular. Diferentes concepções sobre a função da educação e as relações entre educador e educando estavam em debate, e novas metodologias de trabalhos surgiram, algumas apenas reformistas e outras, revolucionárias (BRANDÃO, 2005). Nesse contexto, a pedagogia de Paulo Freire destacou-se e influenciou muitos educadores e pensadores da época. Como afirma Cortez (2001), Freire critica a educação

---

<http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/>. Na página a Ditadura é, na maior parte das vezes, referida como Civil-Militar, já que contou com apoio de setores da sociedade civil. Contudo, a ênfase em chamar apenas de Militar aqui se refere, principalmente, a nomear àquelas intuições que tornaram efetivamente possível o Golpe de Estado e sua duração prolongada no país.

<sup>13</sup> Durante sua gestão, Freire criou o Mova-SP, um movimento de alfabetização de jovens e adultos que tinha como uma das finalidades a redução do analfabetismo. Segundo Brandão, “essa experiência do MOVA-SP, liderado por Paulo Freire, foi adquirindo novas faces. O Projeto MOVA-Brasil é um bom exemplo. Nasceu em 2003 como proposta da Petrobras em parceria com a Federação Única dos Petroleiros e o Instituto Paulo Freire, com o desafio de alfabetizar 40.000 alunos, formar 1.600 educadores em três anos e promover parcerias locais entre governos municipais, associações e sindicatos para o atendimento das comunidades.” (2005, p. 89).

popular que reproduzia o sistema injusto. Sua crítica cresce mais no contexto da intolerância da ditadura militar imposta na América Latina nas décadas de 60 e 70 do século 20” (p. 138).

As metodologias de trabalho revolucionárias, consideradas radicais naquele período, abriam-se para experiências educacionais que tinham como ponto partida o saber produzido pelos/as educandos/as e seus dilemas. Segundo Brandão (2005, p. 45), essas metodologias “não queriam se contentar com pequenas inovações didáticas de sala de aula. Não se conformava em limitar o alcance do saber e da educação aos limites dos muros da escola. Aspiravam abrir a escola à comunidade, abrir a comunidade ao movimento social, e abrir o movimento social às justas frentes de lutas populares.”

No âmbito das experiências de educação popular que surgiram naquele momento, a educação libertadora de Paulo Freire “[...] destacava-se de todas as outras, pois ela se voltava a uma vivência do ensinar-e-aprender a partir de uma integração entre a dimensão cultural do trabalho do educador, a sua vocação social e a sua responsabilidade política” (BRANDÃO, 2005, p. 45). É importante ressaltar que muitas práticas educativas que eram desenvolvidas com o povo naquela época foram amplamente influenciadas pelo que Freire chamou de *Educação Bancária*. Esse modelo consistia na transmissão de conteúdos elaborados a partir da classe dominante, com intuito de manter as relações de poderes, opressões e ordem social vigente da época. A pedagogia dominante se estruturava a partir dessa perspectiva, apoiando-se na narrativa como elemento central para perpetuar as relações de poder, principalmente aquelas existentes entre educadores/as e educandos/as. Freire (2019) afirma:

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixar docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. [...] Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. (p. 80-81)

Essa educação, ainda, baseia-se “[...] na existência de um mundo estático harmônico, isto é, sem contradições. Por isso, a concepção bancária da educação mantém a ingenuidade do oprimido e o acomoda em seu mundo de opressão [...]” (ARANHA, 2006, p. 338-339). Na perspectiva da educação bancária, a relação educador/a e educando/as se dá de forma verticalizada (saber de cima para baixo) e de autoritarismo (quem sabe manda) (ARANHA, 2006). Dessa maneira, o/a educador/a é detentor do conhecimento (depositante) e o aluno/a é visto como ser vazio, não pensante, um mero depositário passivo dos conteúdos transmitidos pelo educador/a (FREIRE, 2019). Na educação bancária, não há espaço para valorização dos

saberes prévios dos/as alunos/as nem construção coletiva, o que contribui para perpetuar a desigualdade social e manutenção das relações de poder. Por mais que Freire seja amplamente reconhecido por suas contribuições na educação, é na educação popular, mais especificamente na alfabetização de adultos/as e nos Movimentos de Cultura Popular que sua teoria e prática encontram seu terreno mais fértil e transformador. É nesse contexto que suas ideias e toda sua pedagogia ganham vida e impactam de forma significativa a realidade do povo oprimido e excluído. Freire foi o principal idealizador de uma educação voltada para os excluídos e oprimidos - que se baseia na valorização dos saberes individuais e coletivos, do diálogo, na ação-reflexão-ação e na conscientização crítica.

Segundo Conceição Paludo (2008, p. 158), nos anos 1960, Freire se torna o principal idealizador e, na atualidade, um dos principais inspiradores da educação popular, enquanto uma das concepções de educação do povo”. Os anos 1960 foram um período marcado por fortes mobilizações populares, nas quais a educação, especialmente a alfabetização de adultos, estava inserida (STRECK, 2010). Nessa época, vários movimentos de alfabetização de adultos foram desenvolvidos, principalmente no Nordeste, com objetivo de combater o analfabetismo no Brasil. Dentre esses movimentos destacam-se o

[...] Movimento de Cultura Popular (MCP), criado na Prefeitura de Recife; a campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, instituída pela Prefeitura de Natal; e o Movimento de Educação de Base (MEB), criado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil em convênio com o governo federal. (STRECK, 2010, p. 301)

Apesar de terem recebido apoio financeiro estatal, esses movimentos foram além do controle do Estado (SCOCUGLIA, 2000 *apud* STRECK, 2010) e se envolveram de maneira mais profunda com a sociedade. Eles se dedicaram a uma educação com e para o povo, priorizando a abordagem educacional popular, crítica e emancipatória, inspiradas nas ideias de Freire. Na perspectiva freiriana, a educação popular vai além de um simples método educacional, ela se torna popular “[...] pelo potencial de organização da classe trabalhadora, possui em sua essência a contestação do sistema político e da ordem econômica vigente” (MACIEL, 2011, p. 338). Paludo (2010) ainda destaca que,

em síntese, para Freire, a expressão educação popular designa a educação feita com o povo, com os oprimidos ou com as classes populares, a partir de uma determinada concepção de educação: a educação Libertadora, que é, ao mesmo tempo, gnoseológica, política, ética e estética (FREIRE, 1997). Esta educação, orientada para a transformação da sociedade, exige que se parta do contexto concreto/vivido para se chegar ao contexto teórico, o que requer a curiosidade epistemológica, a problematização, a rigorosidade, a criatividade, o diálogo, a vivência da práxis e o protagonismo dos sujeitos (FREIRE, 1995). (2010, p. 158-159)

Em suas obras e práticas educativas, Paulo Freire defendia que a educação não poderia ser neutra, mas sim um instrumento de transformação social. Ele acreditava que a educação tinha o poder de promover a conscientização crítica e a organização das classes populares, orientando-as a lutar por seus direitos. Freire enfatizava a importância da participação ativa dos/as educandos/as no processo educativo, assim como o da reflexão e do diálogo. Para ele, a simples transmissão de conhecimentos não era capaz de promover a transformação social, tampouco a conscientização crítica das pessoas.

A partir do trabalho desenvolvido por Freire, a educação deixou de ser vista apenas como transmissão de conteúdos e passou a estabelecer uma relação entre educação e política, educação e luta de classes (MACIEL, 2011). Nesse sentido, a pedagogia freiriana pode ser considerada uma síntese da teorização implícita na prática de Educação Popular (MACIEL, 2011) sendo uma abordagem voltada para transformação social e emancipação dos/as sujeitos/as. Ela não se limita apenas a transmissão de conhecimentos, mas também o despertar das pessoas a serem agentes de mudanças sociais. As contribuições de Freire foram essenciais no desenvolvimento de uma educação popular voltada para o povo. Gadotti (2016) destaca as principais contribuições de Freire que ajudaram a sistematizar os seus princípios:

1. Teorizar a prática para transformá-la. A prática como base para a geração do pensamento. Os sujeitos populares como protagonistas do seu próprio aprendizado e atores de sua emancipação.
2. O reconhecimento da legitimidade do saber popular, da cultura do povo, suas crenças, numa época de extremo elitismo [...]
3. Um método de ensino e pesquisa (BRANDÃO, 1982) que parte da leitura da realidade (leitura do mundo), da observação participante que parte do concreto, do mundo vivido pelos sujeitos: ensino aprendizagem inseparável da pesquisa, da cultura popular e da participação da comunidade.
4. Uma teoria crítica do conhecimento fundamentada numa antropologia: somos programados para aprender.
5. Uma educação como prática da liberdade, condição para a vida democrática: educação como produção e não meramente como transmissão de conhecimentos; a educação como ato dialógico (recusa do autoritarismo), [...] Na Educação Popular, diálogo é sinônimo de educação: ele pressupõe reciprocidade e igualdade de condições (BEISIEGEL, 2008).
6. Harmonização entre o formal e não-formal. O direito à educação não é apenas direito de ir à escola, mas direito de aprender na escola e ter acesso a oportunidades de educação não-formal (cinema, teatro, esporte, cultura, lazer...) [...]
7. A utopia como verdadeiro realismo do educador, opondo-se ao fatalismo neoliberal que nega o sonho de um outro mundo possível. Para ser realista, o educador precisa ser utópico.
8. A Educação Popular como direito humano, direito de se emancipar, combinando trabalho intelectual com trabalho manual, reflexão e ação, teoria e prática, a conscientização e transformação, a organização, o trabalho e a renda.
9. A defesa de uma educação pública popular, que atenda, com qualidade, aos interesses da maioria da população, superando padrões elitistas. (GADOTTI, 2016, p.04)

No contexto atual, os pensamentos de Freire e seus princípios sobre educação popular continuam sendo essenciais. Os espaços educacionais que se fundamentam na proposta de Freire contribuem para o processo de transformação da sociedade. Embora nosso contexto histórico seja outro, é importante lembrar que, as opressões e desigualdades sociais, econômicas e educacionais ainda persistem. Pereira e Pereira (2010) destacam que a forma como a sociedade capitalista organiza-se hoje é bem distinta do período em que os debates sobre Educação popular se iniciaram. Os opressores se manifestam de maneiras mais sutis e complexas, utilizando-se de novas estratégias para perpetuar as desigualdades e se adaptando às mudanças sociais. Diante disso, o papel da educação popular na identificação e no combate às distintas formas de opressões torna-se extremamente importante.

Assim, a educação popular torna-se um espaço de denúncias e anúncios, evidenciando a constante reconfiguração das desigualdades sociais e opressões de acordo com o contexto histórico. Atualmente, seus princípios continuam sendo fundamentados nos princípios humanista, crítico, emancipatório, pedagógico, político e cultural, os quais são inspirados na pedagogia de Paulo Freire. A pedagogia freiriana tem orientado e continua orientando a práxis da educação popular, por meio do diálogo, conscientização e transformação, participação ativa dos sujeitos.

É importante ressaltar que, ao analisarmos a educação popular sob uma perspectiva histórica, percebemos que ela é frequentemente narrada com a representação predominante do homem como a figura central da sociedade, resultando em certa invisibilização das contribuições femininas no processo de construção da educação popular. Portanto, é fundamental abordarmos a importância do papel feminino na construção e desenvolvimento da educação popular no decorrer de sua trajetória e legado. Consideramos que essa discussão é de suma importância e, por isso, a abordaremos no tópico “*Mulheres e Educação Popular*”. Nessa seção, exploraremos as intersecções entre movimento feminista e educação popular.

### **1.3 Mulheres e Educação Popular**

Como já abordado no tópico anterior, a educação popular foi se resignificando ao longo do tempo, em paralelo com os movimentos sociais. A efervescência social e política da década de 1960 foi marcada por diferentes propostas de participação popular, lutas por reformas sociais e engajamento popular (Fávero, 2006) que auxiliaram na construção e desenvolvimento da teoria e prática da educação popular.

Em meio a esse processo, torna-se essencial reconhecer que ao longo da história, sua teoria e prática foi construída por diversos sujeitos, incluindo as mulheres. Portanto, para nós é importante analisar, estabelecer diálogo e refletir sobre a importância da presença feminina nesse espaço, bem como sobre o papel do movimento feminista. De maneira concisa, buscamos explorar aqui a intersecção desses movimentos e suas influências mútuas.

As mulheres sempre desempenharam um papel significativo e de destaque em diversas lutas e movimentos sociais, em especial nos movimentos feministas, por acesso à educação, contra as formas de opressões, construção e participação de movimentos sociais, inclusive na educação popular. Portanto, a educação popular foi e continua sendo vivenciada e produzida por mulheres. Castro e Machado (2016, p.20), reforçam essa ideia, quando ressaltam que “a educação popular também é feminina [...]”.

A afirmação dessas autoras nos remete a um texto elaborado em diálogo entre Reinaldo Matias Fleuri e Marisa Vorraber Costa (2000), na qual a autora no decorrer da conversa questiona o machismo presente na prática e no debate da educação popular no contexto da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), mais precisamente no Grupo de Trabalho de Educação Popular - GT6, criado em 1981:

Ouvi várias vezes Paulo dizer que a língua portuguesa é ‘macha’, pois faz desaparecer o feminino em muitas das suas reflexões. O plural de muitas palavras, por exemplo, dá preferência ao masculino. Um exemplo é a palavra ‘professores’, que a regra diz que incluiu professoras, mas elas ficam submetidas. Eu, parafrazeando Freire, costume dizer que a educação popular é ‘marcha’. Além de ser evidente que a Educação Popular é uma área da Educação em que há maior número de pesquisadores homens, as personalidades que têm destaque na área também são, quase sempre, masculinas (Fleury; Costa, 2000, p. 39).

Ao destacar essa disparidade de gênero na pesquisa em educação popular na época (ano 1990), Costa (2000) esclarece que isso não significa que não há mulheres atuando nesse campo de estudo. Pelo contrário, a autora reconhece a crescente participação feminina, tanto em termos qualitativos quanto quantitativos, e ressalta que as mulheres “[...] sempre tiveram uma atuação admirável e intensa neste campo, imprimindo novos direcionamentos e dando uma contribuição peculiar aos projetos nesta área.” (*ibid.*, p.40). No entanto, a autora observa que no Brasil, essa participação feminina não é devidamente destacada e ressalta que a educação popular é um dos espaços onde a predominância masculina é evidente.

Em outro trabalho realizado por Alessandra Maria dos Santos (2020), a autora faz uma análise da historicidade dos movimentos/ações de educação popular, especialmente nos anos de 1960, e aborda a questão da representatividade e visibilidade das mulheres na história da educação popular. No decorrer do seu texto, a autora destaca que muitas vezes na construção e

desenvolvimento da educação popular, homens tomaram decisões políticas, introduziram novas abordagens pedagógicas e promoveram a valorização cultural. Dessa percepção, Alessandra Maria dos Santos (2020, np), faz uma série de questionamentos pertinentes: “Cadê as mulheres que estavam aqui? Quais as contribuições essencialmente femininas nesse processo de educação popular? Onde estão as mulheres nesta narrativa?”

Esses questionamentos, juntamente com as observações e críticas realizadas por Costa (2000), demonstram uma ausência e minimização da participação feminina ao longo da trajetória da educação popular, muitas vezes ausente da sua história “oficial”. Ao mesmo tempo, demonstram a importância de abordarmos a educação popular sob uma perspectiva feminina e feminista, valorizando as contribuições das mulheres nesse espaço. Esse processo é importante, uma vez que, embora a educação popular seja um espaço influenciado por mulheres e homens, observa-se uma representação desigual das vozes e experiências.

Como sujeitas históricas, as mulheres são símbolos de lutas e resistência contra as opressões, estruturas patriarcais e machistas, contribuindo para o debate e a construção de uma educação popular mais inclusiva, transformadora e feminista. Além disso, o avanço, preocupações e as reflexões nos diálogos que aproximam a educação popular em relação às experiências das mulheres e outras identidades de gênero, se dá por diversos movimentos sociais, incluindo o movimento feminista.

A articulação entre as questões de gênero e os movimentos sociais, especificamente o movimento feminista, contribuem para denunciar as diversas facetas das desigualdades de gênero, sociais, políticas e educacionais em nossa sociedade. Para Albeaz e Longhi (2009) o movimento feminista criou mudanças nas

[...] novas formas de fazer política, novas teorias e novas maneiras de construir o conhecimento, na filosofia e na ciência. O resultado de tudo isso foi uma crítica profunda ao pensamento ocidental, tendo como consequência grandes mudanças nos comportamentos, na divisão do trabalho e nas emoções, que redefiniram lugares, papéis e valores para homens e mulheres. (p.76)

Entendemos o feminismo como um movimento político, plural, que contesta o sistema patriarcal, capitalista, racista. Conforme a definição de hooks, o “feminismo é um movimento para acabar com sexismo, exploração sexista e opressão.” (2018, p.10). Além disso, é caracterizado ainda como um movimento “[...] vital tanto por seu poder de nos libertar das terríveis garras da opressão sexista quanto por seu potencial para radicalizar e renovar outras lutas de libertação.” (Hooks, 2019, p. 77).



A partir desse contexto, o movimento feminista torna-se importante ferramenta na luta contra as diversas formas de opressão em uma sociedade patriarcal que utiliza diferentes mecanismos, incluindo a educação, para perpetuar desigualdades, violências e injustiças. Conforme destacado por Hooks (2020), a educação sempre foi usada para reforçar o sistema político do patriarcado. Assim, a educação pode ser um instrumento de opressão ou libertação, podendo servir a ideologia dominante e hegemônica ou pode ser direcionada para uma abordagem libertadora em defesa dos e das oprimidas/os.

Uma educação tradicional e conservadora tem o poder de reproduzir injustiças e discursos que tentam justificar a permanência da hierarquia de poder e opressão do homem sobre a mulher, assim como retificar o racismo estrutural (DUQUE, 2014, GOMES, 2005, 2017, PELÚCIO, 2014, VENCATO, 2014, VIEIRA & MEDEIROS, 2014). Diante disso, resistir e lutar contra esses discursos torna-se essencial para construção de uma educação para a diversidade, seja em ambientes formais ou não formais.

Silva e Godinho (2017), em trabalho sobre educação feminista numa perspectiva popular, ressaltam como as relações de gênero atravessam a educação popular a partir de lutas e seu contexto histórico. Segundo as autoras:

A introdução da reflexão a respeito das relações de gênero e educação começaram a partir da educação popular, por volta do final dos anos 60 e início dos anos 70, quando na América Latina começou a se pensar em projetos educativos para as mulheres, sendo ampliado devido a participação delas no processo de educação popular e de uma série de necessidades e demandas particulares dos grupos. (p.06)

Nota-se que essas reflexões estão intrinsecamente ligadas aos avanços dos movimentos feminista, especialmente a “segunda onda” do feminismo, quando o movimento incorpora outras frentes de lutas e começa a questionar as raízes culturais das desigualdades Alves; Pitanguy (1985) e também aparece como um “[...] movimento libertário, que não quer só espaço para a mulher – no trabalho, na vida pública, na educação –, mas que luta, sim, por uma nova forma de relacionamento entre homens e mulheres, em que esta última tenha liberdade e autonomia para decidir sobre sua vida e seu corpo.” (Pinto, 2010, p. 16).

Assim, pode-se perceber que nos anos de 1960, tanto a educação popular quanto o movimento feminista, compartilham pontos em comuns, incluindo a busca por uma educação emancipatória e a resistência à opressão. É importante destacar que o movimento feminista desempenhou um papel importante na promoção das reflexões acerca das questões de gênero. Pinto (2010) ressalta que no Brasil os primeiros anos dessa década foram de grandes efervescências sociais e políticas. Em seguida, uma conturbada situação política que culminou

em uma ditadura civil militar (1964-1985) que desativou movimentos de conscientização popular, por considerá-los subversivos, conforme apontado por Aranha (2006) e reprimiu qualquer tipo de manifestação social. “O regime militar via com grande desconfiança qualquer manifestação de feministas, por entendê-las como política e moralmente perigosas. (PINTO 2010, p.17)

Biroli (2018, p.178) ressalta que esse período, fortemente marcado pela violência de gênero, autoritarismo com componentes patriarcais e de censura, que impedia a participação política da população, fez com que mulheres atuassem em espaços “[...] alternativos, junto a comunidade locais, em alguns casos ligados a Igreja Católica a Comunidade Eclesiais de Base, em movimentos de direitos humanos e sindicatos.”

Mesmo diante dessas restrições, as mulheres reinventaram, de forma corajosa, suas formas de se engajar em movimentos sociais e práticas educacionais, incluindo a educação popular. A ditadura, apesar dos seus esforços para sufocar qualquer tipo de esperança e luta, não impediu que os sujeitos, especialmente as mulheres, se engajassem em práticas educativas clandestinas para conscientizar e empoderar a população. Muitas dessas práticas estavam fundamentadas numa perspectiva de educação libertária proposta por Freire, o que contribui de certa forma para o desenvolvimento de pedagogias feministas emancipatórias, voltadas para a transformação individual e coletiva.

As críticas de Freire à educação bancária e sua proposta de uma educação libertadora são referências destacadas nas pedagogias feministas (LOURO, 1997). Por pedagogias feministas entende-se

[...] o conjunto de princípios e práticas que visa a conscientizar indivíduos, tanto homens quanto mulheres, da ordem patriarcal vigente em nossa sociedade, dando-lhes instrumentos para superá-la e, assim, atuarem de modo que construam a equidade entre os sexos. Seu principal objetivo, portanto, é libertar homens e mulheres das amarras das ideologias e hierarquias de gênero, objetivo este que se aplica a todas as metodologias desenvolvidas para o trabalho com mulheres. (SARDENBERG, 2004, p. 45).

Conforme Sardenberg (2011, p. 19), as pedagogias feministas fazem parte das pedagogias críticas ou pedagogias libertadoras, que são um conjunto de teorias e práticas educativas para

[...] propiciar a conscientização dos(as) educandos(as) quanto às condições de opressão em que vivem. Seu propósito maior é desencadear um processo de liberação pessoal por meio do desenvolvimento de uma consciência crítica, como um primeiro passo essencial para ações coletivas transformadoras.

Embora o processo de libertação não aconteça de forma homogênea, é importante ressaltar que os processos da opressão e exploração de homens e mulheres são processos

diferentes, assim não devem ser analisados da mesma forma. As pedagogias feministas e freiriana, embora fundamentadas em epistemologias diferentes, se interligam. Apesar das críticas acertadas por parte de setores feministas, que identificaram uma linguagem sexista na obra de Freire, especialmente em “Pedagogia do Oprimido”, onde a ausência de abordagem do que hoje compreendemos por gênero é notável, sua proposta de educação libertadora continua indo ao encontro de muitas mulheres que luta contra o sistema patriarcal. Mariz (2021) ressalta a importância das vozes femininas que não apenas acolheram a teoria freiriana, mas também a potencializaram por meio de acréscimos ou correções. Entre as notáveis vozes intelectuais feministas, destaca-se a figura de bell hooks, que “[...] acolheu a pedagogia crítica de Paulo Freire, promovendo a sua aproximação ao feminismo e, assim, consequentemente contribuindo para a sua irradiação entre os círculos acadêmicos e populares feministas” (Mariz, 2021, p. 55). Contudo, essa aproximação não se deu sem críticas e apontamentos de lacunas por parte de bell hooks em relação à obra de Freire.

Por meio dessas críticas, Freire, em sua obra "Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido", reflete e reconhece sua "marca machista" na qual escreveu "Pedagogia do Oprimido" e, anteriormente, "Pedagogia Como Prática da Liberdade". Ao ler as primeiras "cartas críticas", ele destaca que reagiu "condicionado pela ideologia autoritária, machista". Ao justificar sua linguagem machista, percebeu a mentira na sua justificativa: "Quando falo homem, a mulher está incluída", e foi percebendo essa falsa ideia, questionando-se: "E por que os homens não se acham incluídos quando dizemos: “As mulheres estão decididas a mudar o mundo?”” (FREIRE, 1992, p.33).

Embora Freire não tenha abordado explicitamente questões de gênero, isso não implica em desconsiderar a importância dessas discussões para ele. Moema L. Viezzer, em seu texto intitulado "Paulo Freire e as relações sociais de gênero," contribuiu significativamente para o entendimento desse aspecto. O referido artigo foi publicado no livro "Paulo Freire: Uma Bibliografia" (GADOTTI, 1998) durante um encontro nacional sobre Educação Popular em Piracicaba, em 1986, com cerca de 700 educadores e educadoras reunidos para debater as diretrizes da educação popular no Brasil, Viezzer relata que fez uma pergunta por escrito a Freire que causou notável desconforto entre os presentes. Sua pergunta foi: "Paulo, como você percebe a questão das relações de dominação e opressão entre homens e mulheres em nossa sociedade?" A resposta de Freire foi a seguinte:

Eu jamais teria escrito Pedagogia do Oprimido se, ao mesmo tempo, eu me permitisse oprimir minhas filhas, minha esposa e as mulheres com quem trabalho. As mulheres estão certas em organizar-se e dizer o que têm que ser mudado em relação às opressões que hoje sofrem. E nós, educadores, precisamos entendê-las,

ouvi-las e acompanhar as mudanças que ocorrerão graças às suas iniciativas. VIEZZER, 1996, p. 596).

A resposta de Paulo Freire reflete uma autocrítica e uma consciência da necessidade de coerência entre sua prática e convicções. Ao apoiar a iniciativa das mulheres em se organizar e apontar as opressões que enfrentam, Freire destaca a importância de ouvir e compreender as demandas das mulheres, reconhecendo a necessidade de mudanças sociais. Isso nos faz refletir sobre a importância da construção de uma educação popular que se envolva na luta feminista e que construa uma abordagem educacional libertadora e popular, incorporando as questões de gênero em suas práticas educativas.

Hooks (2013) ainda ressalta que a pedagogia freiriana e o feminismo dialogam, principalmente por meio de pedagogias que corporificam um pensamento emancipador (Macedo, 2021). Acreditamos que, quando o movimento feminista reinterpreta e reinventa sua pedagogia, isso contribui para a construção de um feminismo mais abrangente e popular, aproximando o feminismo das camadas populares. É importante reconhecer que, mesmo com as conquistas e avanços do movimento feminista, muitas mulheres foram excluídas, especialmente as mulheres pobres e negras. Como destacado por Sueli Carneiro (2003, p.118), o feminismo, por muito tempo, esteve preso a uma perspectiva eurocêntrica e universalista das mulheres, o que resultou na “[...] incapacidade de reconhecer as diferenças e desigualdades presentes no universo feminino, a despeito da identidade biológica. Dessa forma, as vozes silenciadas e os corpos estigmatizados de mulheres vítimas de outras formas de opressão além do sexismo, continuaram no silêncio e na invisibilidade.”

Taliria Petrone (2019, p.12) no prefácio do livro “Feminismo para os 99% um manifesto”, afirma que nem todo “[...] feminismo liberta, emancipa, acolhe o conjunto de mulheres que carregam tantas dores nas costas. E não é possível que nosso feminismo deixe corpos pelo caminho.” Por isso a importância de feminismos populares que “[...] procuram formas de desorganizar a violência do capitalismo colonial e patriarcal, desde os nossos corpos treinados para resistir, para cuidar, para abraçar e, quando necessário, para lutar<sup>14</sup>” (Karol, 2016, p. 14).

Dessa forma, espaços de educação não formal, como cursinhos populares, podem ser importantes locais de encontro entre a pedagogia libertadora de Freire e as pedagogias feministas. Nesses locais, a luta contra as desigualdades de gênero pode ser fortalecida por

---

<sup>14</sup> Tradução livre do original “[...] buscan los modos de desorganizar la violencia del capitalismo colonial y patriarcal, desde nuestros cuerpos entrenados para resistir, para cuidar, para abrazar, y cuando es necesario, para combatir”.

meio de práticas educativas transgressoras, possibilitando os/as alunos/as pensarem e refletirem sobre questões de gênero, opressões, desigualdades e outras interseccionalidades.

#### **1.4 Educação popular e Cursinhos populares**

Os cursinhos populares têm sua trajetória historicamente interligada com a luta por democratização e acesso à educação, incluindo ao ensino superior para grupos historicamente excluídos. Nesse contexto, os vestibulares são instrumentos para a perpetuação dessa exclusão.

Os vestibulares têm sua criação datada na década de 1910, passando por intensas transformações desde então. Mendes (2011) destaca que as exigências dos vestibulares não acompanham necessariamente o que é trabalhado na escola. Tal constatação abre espaço para o chamado “efeito cursinho”, categoria cunhada por Whitaker em sua pesquisa sobre a seleção da VUNESP em 1985 e 1986. A autora demonstrou que as maiores taxas de aprovação concentravam-se entre candidatos que haviam cursado de um a dois anos de cursinhos pré-vestibulares preparatórios.

A autora ainda descreve, a partir de suas experiências, como a profissionalização da organização dos cursinhos pré-vestibulares tornou-se durante o período militar um negócio amplamente lucrativo (Whitaker, 2010, p.293). A autora, além disso, resume a constituição dos cursinhos pré-vestibulares como resultado de:

Um duplo movimento: por um lado, eram estratégias das elites para garantir a trajetória dos seus filhos em direção à universidade, enquanto, por outro lado, eram nichos atrativos para a efetivação de capitais em busca de expansão e lucros.

Nesse contexto, tanto a atuação educação popular como os cursinhos populares foram uma resposta das classes subalternas como iniciativas de resistência e tentativa de ocupação por parte das classes subalternas ao ensino superior. Eles são influenciados pelas mudanças sociais, políticas e educacionais decorrentes do processo de urbanização e industrialização a partir de 1950, bem como pelas políticas implementadas pelos governos populistas.

Castro (2005) aponta quatro distintos processos e momentos de resistência e lutas pelo acesso à universidade pública por meio dos cursinhos populares. Segundo o autor, o primeiro momento abrange os anos de 1946 e 1964<sup>15</sup>, caracterizado por um curto período democrático

---

<sup>15</sup>O autor ainda destaca que no final dos anos de 1960 ocorreu a luta dos excedentes, a qual foi reprimida pela ditadura militar. Os excedentes eram candidatos que obtinham médias nos exames de vestibulares da época, mas não conseguiam ingressar na universidade, pois a quantidade de aprovados era maior do que as vagas disponíveis (BRAGHINI, 2014). Aranha (2006, p.315) ressalta que foi por meio do decreto n.º 68.908/71 que se encerrou a

no país, marcado por governos populistas e políticas desenvolvimentistas. Segundo o autor,

[...] o curto período de ‘respeito’ às instituições democráticas, de 1946 a 1964, contribuiu para que a sociedade brasileira entrasse, como nunca até então, no debate sobre as concepções de Brasil e os supostos caminhos para seu desenvolvimento democrático. Podemos arriscar dizer que foi um dos momentos de mudança da consciência e, certamente, das ações dos trabalhadores frente às práticas até aquele momento dominantes. (CASTRO, 2005, p.15)

No segundo momento, os cursinhos populares constituíram-se no período da ditadura militar (1964-1985). Conforme o autor, as experiências adquiridas nesse período por diversos sujeitos/às políticos contribuíram para a formação de novos movimentos sociais na década de 1970. Além disso, ele ainda ressalta que a Teologia da Libertação e das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) desempenharam um papel importante na construção dos cursinhos populares, sendo fundamental para a definição de sua identidade. As práticas educativas desenvolvidas durante a constituição desses cursinhos foram influenciadas pelas alternativas de atuação política adotadas pela esquerda católica nos anos 1970 (CASTRO, 2005). De acordo com o autor,

Essas práticas tinham como objetivo contribuir para a reflexão das comunidades populares urbanas e rurais sobre suas condições de vida, identificando os agentes responsáveis por essas condições e, sobretudo, transformar os membros dessas comunidades em agentes ativos na sociedade dividida em classes. (CASTRO, 2005, p.89).

O terceiro momento está atrelado ao final dos anos de 1980 até os dias atuais. Segundo o autor, esse período foi marcado não apenas pela hiperinflação, pela conquista do voto direto, mas também pelo declínio das práticas dos movimentos sociais surgidos nos anos de 1970 e 1980. Além disso, esse período se caracterizou também “[...] pela disseminação das práticas do que se convencionou chamar ‘novíssimos movimentos sociais’ e das experiências de Cursinhos Pré-Vestibulares nas universidades públicas, originados das iniciativas de estudantes e de suas representações” (CASTRO, 2015, p.15).

O quarto e último momento representa o encontro dos três momentos anteriores e, ao mesmo tempo, uma retomada da prática e do método de educação popular no Brasil. Conforme o autor, “[...] é a partir desse encontro que podemos falar em Cursinhos Populares, até porque, anteriormente, eles estavam localizados majoritariamente no interior dos campi universitários ou em administrações municipais de caráter progressista” (CASTRO, 2005,

---

crise dos excedentes e criou-se o vestibular classificatório. Sendo que, “[...] critério deixava de ser a nota de aprovação, para ser aceito apenas o número de candidatos condizentes com as vagas disponíveis, mediante classificação.”

p.15). Dentro desse último momento é possível perceber como a nomenclatura dos cursinhos populares varia a partir das distintas experiências que surgem. Mendes (2011) cita o caso dos “cursinhos alternativos” e dos “cursinhos comunitários”:

Alguns se intitulam como ‘cursinhos alternativos’, frisando a distinção com os cursinhos convencionais. Esta distinção pode dar-se tanto no aspecto econômico (mensalidades reduzidas ou ausentes), quanto no aspecto ético-político (valores de cooperação ao invés de competição, relação professor aluno horizontal, disciplinas que busquem debates políticos, dentre outras). A denominação “cursinho comunitário”, que tem força especialmente na região metropolitana do Rio de Janeiro, tem vínculo com o movimento das comunidades urbanas ou favelas, orientadas pela identidade com o movimento comunitário. p.43 e 44

A mesma autora defende o termo "cursinho popular" devido à sua ênfase no contexto em que o cursinho é realizado, sua identificação com determinada classe social e suas escolhas político-pedagógicas associadas à educação popular (MENDES, 2011).

Embora os cursinhos populares façam parte da luta pela democratização do acesso ao ensino superior, Mendes (2011) destaca a contradição à primeira vista que existe entre a ideia de preparação mecânica para o vestibular expressa pelo exemplo dos cursinhos pré-vestibulares tradicionais com a educação popular. Porém a autora ressalta que tais cursinhos tomam caráter de movimentos sociais ao se afastarem do mero treinamento de estudantes passando a “ [...] trabalhar o empoderamento das classes populares através da apropriação de um conhecimento muitas vezes disponível apenas aos que podem pagar por ele.” (MENDES, 2011, p.41). A autora também destaca diversas perspectivas que os cursinhos populares podem adotar entre si:

Há, entretanto, distintas linhas de pensamentos nos cursinhos populares, desde aqueles que acreditam que a escola pública deve adequar seus currículos aos conteúdos do vestibular, até aqueles que acreditam que o vestibular deva ser extinto. Estas divergências se refletem na forma como os cursinhos se organizam, nas atividades que priorizam, e na relação entre o cursinho e os alunos. Mesmo no interior de cada cursinho, há uma heterogeneidade entre os próprios professores e coordenadores acerca desta questão. (MENDES, 2011, p. 44)

Esta heterogeneidade é demonstrada pelos diferentes caminhos que podem fazer surgir um cursinho popular ou, ainda, os próprios rumos que o mesmo pode tomar, levando inclusive à reflexão de quais características básicas definem o que um cursinho precisa ter para ser “popular”. As diferenças de perspectivas, por exemplo, entre os cursinhos populares que se instauraram dentro das Universidades e aqueles que buscam ocupar os territórios periféricos são apenas os indicadores mais claros desse debate que está colocado.

Embora os cursinhos apresentem diferenças entre si, é possível também identificar certos pontos comuns entre eles, como destaca Zago (2008, p. 152):

- atendimento aos setores, grupos ou frações de excluídos socialmente do acesso ao ensino superior e egressos de escolas públicas;
- são cursos gratuitos na sua maioria ou que cobram uma taxa que varia entre 5% a 10% do salário mínimo para despesas básicas relacionadas à manutenção das suas estruturas, transporte para professores e outros colaboradores;
- As propostas pedagógicas não têm como único objetivo a preparação para o vestibular. Na maioria dos PVP há um eixocurricular denominado "cultura e cidadania", nominação dadisciplina obrigatória que privilegia um trabalho educativo voltadopara o exercício da cidadania e este compreende a formação deuma consciência critica frente aos problemas politicos, sociais ede discriminação racial no país;
- seu corpo docente e administrativo está apoiado em um trabalho de caráter voluntário;
- poucos são os cursos que possuem sede própria, eles funcionam em locais bastante diversificados: escolas, universidades, instituições religiosas, associações comunitárias, entre outros;
- O número de vagas oferecido é variável segundo cada experiência.

Em termos gerais, os cursinhos populares têm contradições e problemas semelhantes, abordados por Mendes (2011). A primeira questão que se destaca, segundo a autora, especialmente para os cursinhos não institucionalizados, é a questão financeira, que se torna mais premente com o aumento da demanda de novos estudantes. Com o crescimento das matrículas, a questão da manutenção estrutural se torna ainda mais complexa. Isso envolve desde o financiamento dos materiais didáticos até a remuneração ou falta dela para os professores, bem como várias outras demandas que precisam ser atendidas minimamente para que o cursinho funcione. Essa situação pode precarizar tanto o funcionamento do próprio cursinho quanto o trabalho dos professores, que muitas vezes se envolvem com os cursinhos populares por identificação com seus objetivos (MENDES, 2011)

A autora ressalta que a questão do financiamento também gera contradições nos cursinhos, quer sejam eles institucionalizados, vinculados a universidades por meio de projetos de extensão, ou aqueles que se transformam em Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP). Especificamente no segundo caso, surge a pergunta sobre até que ponto esses cursinhos conseguem manter sua autonomia em termos de organização e objetivos em relação ao Estado.

Essas dificuldades de financiamento somam-se a outros elementos que dificultam o trabalho dos cursinhos populares, como: os processos seletivos para entrada, a alta rotatividade dos professores e a grande evasão percebida. No entanto, apesar desses desafios, os cursinhos populares no Brasil continuam desempenhando um papel fundamental na busca



pela democratização do acesso ao ensino superior no país. Além de sua atuação cotidiana na preparação para as provas de seleção das universidades, muitas vezes os cursinhos populares também se envolvem em lutas ao lado de outros movimentos sociais em busca de conquistas concretas. Um exemplo relevante é a recente aprovação do Projeto de Lei 385/22<sup>16</sup> em Belo Horizonte, que garante a gratuidade nos ônibus da cidade para estudantes de cursinhos populares.

A partir do que foi apresentado, fica claro que existem pontos de convergência entre a educação popular e os cursinhos populares, especialmente aqueles que visam preparar estudantes de baixa renda para o vestibular e o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio)<sup>17</sup>. Alguns desses pontos incluem o acesso à educação, a gratuidade, o uso de metodologias inovadoras que enfatizam a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento, o estabelecimento de um ambiente de diálogo e horizontalidade, entre outros aspectos. Esses pontos de convergência indicam que a interseção entre educação popular e cursinhos populares pode desempenhar um papel importante na promoção de transformações sociais mais amplas em direção a uma educação mais inclusiva e equitativa.

É importante ressaltar que a atuação dos cursinhos populares, da mesma forma que a educação popular, está em constante reconfiguração. Cada cursinho possui suas particularidades e especificidades na forma como operam. Alguns cursinhos populares buscam romper metodologias de ensino antipedagógicas, que priorizam a memorização, a repetição de fórmulas, e não permite espaço para debates e reflexões (Whitaker, 2010). Um exemplo notável é a Rede Emancipa, que se esforça para que seus cursinhos populares transcendam as abordagens tradicionais de ensino, criticadas por Freire como educação bancária. Falaremos sobre a Rede Emancipa de modo mais aprofundado no capítulo que se segue.

---

<sup>16</sup> Ver detalhes na página da vereadora Iza Lourença, situada dentro da página da Câmara Municipal de Belo Horizonte: <https://www.cmbh.mg.gov.br/vereadores/iza-louren%C3%A7a/projetos#inicioResultados>. Acesso em 28 set. 2023.

<sup>17</sup> Criada em 1988, a primeira versão do Enem tinha a finalidade de avaliar o ensino médio. Segundo Travitzki (2021) em 2009, o Enem passou por uma reformulação e versão incluindo matriz de referência, formato, função, metodologia de pontuação, além da integração com o Sistema de Seleção Unificada (Sisu). Nessa nova versão o enem passa a ser utilizado como mecanismo de seleção para fins de acesso ao ensino superior.

## 2. A REDE EMANCIPA

Neste capítulo, apresentamos a trajetória da Rede Emancipa: Movimento de Educação Popular, abordando seu contexto histórico, princípios, pautas e experiência de educação popular ao longo de seus dezesseis anos de existência. Para compreender seu processo histórico, foi realizado uma análise de diversas produções acadêmicas sobre a Rede Emancipa, documentos de domínio público, ações realizadas e documentos organizativos. Esses documentos incluem orientações de natureza política, pedagógica, organizativa e auxiliam na formação político-pedagógica entre docentes, discentes e voluntários/militantes.

É importante ressaltar que, para além da história “oficial” da Rede Emancipa, foi importante para nós compreendermos também a importância do papel das mulheres na sua construção. Para isso, além do levantamento e estudo bibliográfico sobre a Rede Emancipa, realizamos entrevistas semiestruturadas com dois integrantes que contribuíram no processo fundacional da Rede Emancipa: Taline Silva<sup>18</sup> e Bruno Magalhães<sup>19</sup>. Ambos estão entre os fundadores e militantes da Rede Emancipa e são do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL). No PSOL atuam numa corrente interna do partido chamada Movimento Esquerda Socialista (MES). O objetivo das entrevistas foi, além de compreender melhor o surgimento da Rede Emancipa, entender os desafios enfrentados pelas mulheres, seu protagonismo e contribuições ao longo da sua trajetória.

Neste tópico apresentamos também a chegada da Rede Emancipa em Minas Gerais, com destaque para o núcleo Emancipa Floresta, que é o foco de estudo desta pesquisa. Para compreender melhor sua chegada no Estado e na capital mineira, realizamos entrevistas semiestruturadas com Sara Rayane Azevedo, professora da Rede Estadual de Minas Gerais e dirigente do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), que foi educadora, coordenadora (2015-2019) e uma das fundadoras do Emancipa Floresta. Também realizamos entrevistas semiestruturadas com os coordenadores/as do cursinho.

O objetivo dessas entrevistas foi obter informações sobre o processo de estabelecimento da Rede Emancipa na região, as características desse cursinho, em especial a

---

<sup>18</sup> Taline Silva é economista formada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC) e atuou como coordenadora da Rede Emancipa em São Paulo.

<sup>19</sup> Bruno Magalhães é formado em História pela Universidade de São Paulo (USP). Ele tem experiência como professor na rede estadual e municipal de São Paulo, atuando tanto na capital quanto no estado. Atualmente, reside no Rio de Janeiro, onde exerce o cargo de coordenador do Cursinho da Rede Emancipa na Rocinha. Além disso, Bruno é coordenador da comissão internacional do MES (Movimento Esquerda Socialista) e, a partir de 2022, assumiu o cargo de editor da revista Movimento.

visão dos mesmos sobre o movimento, uma vez que não havia registros internos que detalhasse sua história, características e particularidades do Emancipa Floresta.

As entrevistas também tiveram o propósito de compreender como os entrevistados percebem e lidam com questões de gênero que permeiam o cursinho e como a pedagogia freiriana auxilia nas discussões sobre essas temáticas. Além disso, a pesquisadora também participou da Escola Emancipa, espaço de formação político-pedagógica construído para e com coordenadores/as, educadores/as e ativistas populares de cada núcleo dos cursinhos de Minas Gerais. Esse evento aconteceu em 22 de novembro de 2022 e foi um encontro importante, pois nos permitiu compreender a organização desse movimento, sobretudo em Minas Gerais. Ao mesmo tempo, nos auxiliou a mapear seu processo de organização e a atuação dos cursinhos.

## **2.1 Rede Emancipa: Movimento Social de Educação Popular**

A Rede Emancipa é um movimento social que busca proporcionar o acesso de jovens de baixa renda a diversos espaços culturais e educacionais, em especial as universidades públicas, por meio de seus cursinhos populares. A estratégia central desse movimento é engajar-se na área educacional em todos os seus níveis, com um enfoque na lacuna entre ensino médio e ensino superior. (MENDES, 2012)

Fundado em São Paulo em 2007 por integrantes do Movimento de Resgate do Cursinho da Poli, o Emancipa foi uma ideia que se iniciou em 2005 quando um grupo de professores, estudantes universitários e de cursinho pré-vestibular se uniu em torno de uma luta comum: o resgate do Cursinho da Poli (CP), conforme ressalta Cibele Lima em uma entrevista conduzida por Laiz Colosovski Lopes em 2015.

Na *Revista de 10 anos do Emancipa*<sup>20</sup> Carvalho (2017), ainda pontua que o surgimento da Rede Emancipa aconteceu por meio da junção entre as experiências de luta, que incluíam o movimento de resgate do CP, e com o crescimento da demanda por acesso ao Ensino Superior. Essa combinação de fatores contribuiu para o surgimento da Rede Emancipa. Para compreender melhor esse seu surgimento, se faz necessário contextualizar, mesmo que de forma sucinta, sobre o Cursinho da Poli e seu movimento de resgate.

Segundo Menezes (2012), em 1987, o Cursinho da Poli começou suas atividades nas instalações da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (USP), e ao longo do tempo,

---

<sup>20</sup> Para mais detalhes, é possível acessar a *Revista Emancipa 10 Anos* na página da internet: [https://issuu.com/redeemancipa/docs/revista\\_final\\_novembro\\_online](https://issuu.com/redeemancipa/docs/revista_final_novembro_online). Acesso em 12 ago. 2023.

consolidou-se como referência no âmbito dos cursinhos populares. Com o propósito de democratizar o acesso ao ensino superior, uma das principais características desse cursinho consistia na defesa do ensino público e democratização do acesso ao ensino superior (Menezes, 2012). O autor ainda destaca que inicialmente o cursinho

Cumpria com muito êxito o compromisso de promover o ingresso de jovens oriundos da rede pública de ensino nas melhores universidades públicas do país e inspirou o surgimento de outros cursinhos populares por todo o território nacional. Sua concepção pedagógica era norteadada pelo princípio de justiça social e pelo compromisso com o exercício de uma cidadania ativa. (MENEZES, 2012, p. 109)

Em 1996, o Cursinho da Poli passou por mudanças significativas, incluindo sua saída da USP. De acordo Menezes (2012), essa mudança não se limitava apenas ao aspecto físico e de endereço, mas em um novo projeto de cursinho com fins comerciais. Conforme o autor, na virada dos anos de 2003 para 2004, houve uma ruptura do caráter social do Cursinho da Poli e “[...] por trás dessas mudanças estava um novo grupo de estudantes ‘engajados’ com ‘sensibilidade social’, ou, mais precisamente, empresarial. [...] essa mudança representava o embrião da estratégia de captura mercantil tanto da ideia quanto da concepção pedagógica do CP.” (MENEZES, 2012, p.109).

Roberto Goulart (2016, p. 09), em um uma fala na *Revista de 10 anos do Emancipa*, destaca que desde 1987 o Cursinho da Poli constitui-se como um espaço singular na preparação da juventude para o ingresso na universidade pública. Porém, nos anos 2000 um grupo de ex-presidentes e diretores do Grêmio Politécnico, via manobras jurídicas, capturaram o projeto social e converteram-no em um cursinho de mercado.”

Em um estudo relevante conduzido por Maíra Tavares Mendes<sup>21</sup>, em sua dissertação intitulada *“Inclusão ou Emancipação? Um estudo do Cursinho Popular Chico Mendes/Rede Emancipa na Grande São Paulo”*, em um dos capítulos do seu trabalho, a autora explora detalhadamente as mudanças que levaram o Cursinho da Poli a transformar-se em um projeto com fins comerciais, abordando fatores que influenciaram seu caráter social. Mendes (2011) ressalta que, diferentemente da maioria dos cursinhos populares que surgiram na década de 1990, o cursinho foi fundado em 1987 e seu projeto foi idealizado pelo movimento estudantil durante a década de 1980, associado ao Grêmio da Poli, entidade que representava os estudantes de engenharia da USP.

---

<sup>21</sup> Maíra Tavares Mendes é cofundadora da Rede Emancipa e realizou pesquisas com e sobre a Rede Emancipa no mestrado e no doutorado. Fundou e coordenou cursinhos da Rede Emancipa em São Paulo, Porto Alegre e Rio de Janeiro, dedicando-se especialmente à formação de professores na perspectiva da educação popular.

Além de fornecer uma compreensão mais aprofundada sobre o processo de evolução do CP, a pesquisa de Mendes (2011) também explora a relação do movimento do resgate do Cursinho da Poli com a formação da Rede Emancipa, movimento que se originou como resposta às mudanças do Cursinho da Poli e buscou retomar a sua proposta original de oferecer educação acessível e inclusiva para jovens de baixa renda, para que estes pudessem ingressar nas universidades e, com isso, possibilitar a democratização do acesso ao ensino superior.

O Movimento de Resgate do Cursinho da Poli foi formado por professores demitidos, ex-alunos e alunos do cursinho, membros da direção do DCE da USP e demais apoiadores da comunidade acadêmica Menezes (2012) que lutaram para restabelecer os princípios originários do cursinho, visando garantir continuasse oferecendo oportunidades educacionais para estudantes de baixa renda, sem perder sua essência social e política. Conforme Mendes (2011, p. 82-83):

Esse movimento, que fez várias manifestações dentro e fora do Cursinho buscando chamar atenção da sociedade para a falta de transparência, acaba atuando em duas grandes linhas de frente. Uma delas foi uma ação civil no Ministério Público contra o Cursinho da Poli, impetrada em 2005, por se apropriar do nome da Poli-USP, o nome da Escola Politécnica. Outra linha de atuação foi a refundação do Cursinho da Poli no interior do espaço da Universidade de São Paulo, o Cursinho da Poli-USP

A refundação do Cursinho Poli-USP foi uma das conquistas desse movimento. Em 2006, ela ocorreu com o propósito de se distinguir do cursinho da Poli anteriormente existente. No entanto, surgiram novas divergências entre os fundadores, como apontado por Mendes (2011), sobre a finalidade desse novo cursinho. Enquanto alguns desejavam construir vários cursinhos populares na periferia, outros acreditavam que o mais importante e necessário seria centralizar as atividades no interior da universidade.

A partir dessas divergências, houve uma ruptura no interior do movimento e, de acordo com Mendes (2011, p.83), isso gerou uma

[...] divisão entre o Grêmio Politécnico e o movimento, sendo que o primeiro permaneceu gerindo o Cursinho da Poli-USP (o refundado), e a outra parcela se constituiu em um movimento de cursinhos na periferia de São Paulo, surgindo então a idéia da Rede Emancipa.” A autora ainda pontua que naquele momento, a Rede não tinha se estruturado ainda [...]

Importa dizer que a ideia de uma Rede surgiu antes dos cursinhos propriamente. A Rede Emancipa começa a reunir professores demitidos do Cursinho da Poli, bem como

ex-integrantes da Associação de Alunos do Cursinho da Poli e outros ex-alunos, membros do DCE da USP, de Centros Acadêmicos, alguns intelectuais.” (MENDES, 2011, p.84).

É nesse bojo de disputas, divergências e conquistas, que a Rede Emancipa surge. Como um projeto pré-universitário, sua proposta busca ir além do formato de um cursinho pré-vestibular. Sua principal atuação se dá por meio de cursinhos populares e sua principal linha pedagógica e política que guia a construção desses cursinhos busca ser desenvolvida pela educação popular proposta por Freire.

Em entrevistas realizadas com Bruno e Taline, dois dos fundadores da Rede Emancipa, ambos afirmam que a pedagogia freiriana sempre foi uma referência fundamental na construção do movimento, buscando reinventar sua pedagogia por meio de suas ações. É importante destacar que a Rede Emancipa não se limita a seguir apenas a pedagogia de Paulo Freire, mas utiliza seu pensamento como ponto de partida para a prática pedagógica e política. Dessa maneira, Paulo Freire torna-se uma das suas principais referências de atuação e formação. Segundo Carvalho (2023, p. 331), Paulo Freire é:

[...] uma força viva, atuante, pulsante em nossa prática, em nossa luta. É parceiro que encontramos ao longo de nossa trajetória de educação e luta popular. E com ele debatemos. De suas ideias, nos apropriamos. Questionamos. Resignificados. *Não foi a obra de Paulo Freire que nos levou a lutar, mas a nossa luta que nos levou a Paulo Freire.* (grifos do autor)

Conforme mencionado pelos entrevistados, a educação popular, proposta pelo Emancipa, busca seguir a concepção de educação popular proposta por Freire, sendo libertadora, conscientizadora, dialógica, humanizadora, transformadora, valorizando os sujeitos e seus saberes, dentre outras características. Além disso, busca promover uma educação que, ao dialogar com os sujeitos/as envolvidos, busca contribuir para que as pessoas se organizem e se engajem nas lutas sociais. A ação coletiva é uma ferramenta importante para esse movimento que atua há dezesseis em diferentes estados<sup>22</sup> por meio de cursinhos populares e outras ações sociais<sup>23</sup>.

Sobre a educação adotada pela Rede Emancipa, Carvalho (2017, p. 04), no editorial da revista de 10 anos do Emancipa, pontua:

---

<sup>22</sup> Rio de Janeiro, São Paulo, Rio Grande do Norte, Minas Gerais, Pará, Distrito Federal, Rio Grande do Sul dentre outros.

<sup>23</sup> Além dos cursinhos populares, a Rede Emancipa desenvolve outras ações também por meio da educação popular, como a educação de jovens e adultos, educação em cárcere privado, acolhimento de imigrantes, campanhas de solidariedade, atendimentos psicológicos dentre outras ações.

A educação popular que nos dispusemos a construir há uma década é, sobretudo, a nossa maneira de fazer uma escolha explícita pela transformação social, pela ruptura do cerco que condena milhões de pessoas pela sua cor ou condição econômica a ficar de fora da partilha poder e do conhecimento que a humanidade produziu historicamente. Essa escolha implica em várias outras. Pedagogicamente estimular a argumentação e a crítica em detrimento da doutrinação e do dogmatismo; estimular a solidariedade em detrimento da competição e do individualismo; estimular a alegria do saber em detrimento da censura e do silenciamento.

Ao longo das entrevistas, os fundadores do Emancipa ressaltam que o movimento se fortaleceu a partir da experiência concreta do Cursinho Popular Chico Mendes em Itapevi, região metropolitana de São Paulo. Foi por meio dessa experiência que o Emancipa se fortalece e se expande. Ao narrar o processo de construção do Emancipa, Bruno menciona os desafios enfrentados no início da formação da Rede. Ele destaca o seguinte:

Em 2007, começamos a organizar os cursinhos populares. Naquela época, ainda não tínhamos a ideia do movimento social de educação popular, era principalmente a ideia de estabelecer cursinhos para atrair e envolver o máximo de jovens da periferia, das escolas públicas e da comunidade, com o objetivo de levá-los às universidades públicas. No início, tudo estava muito aberto e em construção. Um dos debates que surgiram foi se deveríamos cobrar mensalidades dos estudantes. Discussão já superada. Também havia uma discussão sobre a relação entre o conteúdo abordado e a participação política. Sofríamos uma forte pressão para focar no conteúdo curricular, uma vez que só tínhamos aulas aos sábados. (Bruno, entrevista em abril de 2023)

E continua:

Em 2009 a gente passa pela primeira ruptura do Emancipa, uma crise, que estava relacionada no ponto de vista pedagógico, uma diferença de concepção porque um pessoal da coordenação de um cursinho, identificaram a necessidade de fazer um cursinho meio de excelência, vamos dizer assim. E a gente sempre defendeu que a Rede tivesse uma atuação política participando de manifestação, o dia na USP<sup>24</sup>, uma atividade importante em São Paulo sendo uma ideia de ocupação da Universidade. A gente sempre esteve muito presente em tudo. No entanto, esses outros companheiros tinham uma perspectiva mais de excelência pedagógica do que o foco da Rede. (Bruno, entrevista em abril de 2023)

O relato de Bruno nos mostra os desafios enfrentados pela Rede Emancipa para que seus núcleos de cursinhos, espalhados em diferentes regiões do Brasil, não sobreponham nem dicotomizam o processo político-pedagógico. Tarefa complexa devido à heterogeneidade dos seus núcleos e suas coordenações. Apesar disso, a Rede Emancipa defende que a concepção

---

<sup>24</sup> “O dia na USP”, é um evento/atividade onde todos os cursinhos da Rede Emancipa de São Paulo se mobilizam para possibilitar aos estudantes a possibilidade de conhecerem a universidade. Iniciativa importante, pois possibilita com que eles/elas tenham contato direto com o espaço universitário e conheçam os cursos oferecidos. Essa experiência pode ser mais significativa para jovens da periferia que muitas vezes têm pouco ou nenhum acesso a essas vivências.

pedagógica e política devem caminhar juntas, embora seja um desafio na prática. Isso significa que há um esforço para que os conteúdos abordados em sala de aula não sejam dissociados das questões políticas, sociais e que permeiam a vida dos/as estudantes. Além disso, chama a atenção como a presença da educação bancária, criticada por Freire, permeia esse espaço.

Ainda sobre a divisão do político-pedagógico Mendes (2012, p.137) pontua:

Defender a separação do político e pedagógico é caminhar no sentido contrário da luta coletiva contra a elitização. Seguindo o raciocínio de que o problema do acesso ao ensino superior é meramente pedagógico, pode-se concluir que a responsabilidade de não ingressar no ensino superior é do próprio estudante que não teria estudado suficiente. Extrapolando esta lógica, a saída para superar essa situação-limite consiste em apenas estudar, ou seja, uma saída individual, cuja responsabilidade depende exclusivamente da ação do próprio estudante, para um problema sistêmico.

Acreditamos que nesse processo, também pode acontecer do educador se responsabilizar pelo fato dos alunos/as não conseguirem êxito nos vestibulares ou no Enem, gerando um sentimento de frustração e muitas vezes não tento a compreensão desse processo historicamente desigual. Ainda sobre os caminhos percorridos pela Rede Emancipa, Taline destaca:

Ao longo desses anos, nós construímos esses cursinhos populares nas periferias, em especial de São Paulo, com o objetivo de proporcionar aos estudantes de escolas públicas a possibilidade de estudar no ensino superior. Também buscamos apresentar para esses jovens como esse processo acontece, pois percebemos que esse mundo era tão distante para eles, que tínhamos que explicar o que é o vestibular, mostrar que, sim, o filho do patrão da sua mãe estuda na USP, mas você também pode, este espaço não é exclusivo para o filho/a do patrão da sua mãe, é para você também, essa Universidade é para todos. (Taline, entrevista em abril de 2023)

Ao longo da entrevista, Taline ressalta a importância das conquistas de políticas sociais que ao longo do tempo, também foram se afirmando, como o próprio ENEM, que se tornou uma ferramenta que possibilitou o ingresso dos estudantes via bolsas de estudo; assim como o avanço da política de cotas. Essas políticas têm sido fundamentais e ajudam a promover o processo de inclusão dos estudantes de baixa renda no acesso ao ensino superior. Ela ainda destaca que, ao longo desses anos, não só em São Paulo, mas em outras regiões/estados, por exemplo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Natal - RN, Distrito Federal, Pará, Rio Grande do Sul, dentre outros cursinhos populares do Emancipa têm cumprido um papel importante na democratização do acesso à educação e na promoção de oportunidades para jovens, especialmente de baixa renda. Outro ponto destacado no decorrer das entrevistas



foi como a Rede Emancipa lida com a preparação para o vestibular e o papel desempenhado pela educação popular nesse contexto. Eles destacam o seguinte:

No Brasil, estudantes com melhores condições de renda têm mais facilidade de ter acesso ao ensino superior. Ao longo da história do Brasil, quem tem acesso à renda têm acesso à educação, e dependendo da quantidade de acesso à educação, você tinha melhores condições de renda. A Rede Emancipa procura conscientizar os estudantes sobre essa realidade. Buscamos fazer com que os estudantes tenham uma compreensão de que o vestibular não é apenas uma prova, mas um filtro social. Esse filtro exclui os filhos da classe trabalhadora, pessoas negras, e pessoas pobres. Então, construímos um espaço para ir além dos conteúdos cobrados em provas. Além de trabalhar para que os alunos/as se apropriem dos conteúdos cobrados em provas, buscamos atuar de forma crítica, e para que os estudantes compreendam a necessidade de derrubar esse filtro social. (Taline, entrevista em abril de 2023)

Eu criei uma metodologia político-pedagógica que trabalhamos com os alunos e que consiste em três passos. O primeiro é *conhecer e entender* o vestibular, a prova e sua dinâmica. saber o que são habilidades, competências e para além de conhecer a prova é importante que o aluno saiba que o vestibular é um mecanismo de exclusão e não um mecanismo de seleção justa. O segundo é um *projeto individual*, que consiste em todo estudante tem que traçar um projeto individual que tenha a ver uma combinação entre aquilo que a pessoa quer e a carreira que ela quer seguir o que ela quer do ponto de vista do mercado de trabalho e como tá a vida dela hoje as condições que ela tem para desenvolver isso. O terceiro é o *projeto coletivo* que busca criar uma consciência de que o acesso ao ensino superior não depende apenas do esforço individual. É ter uma consciência e compreensão do mundo, aliadas a vivências e escolhas pessoais. (Bruno, entrevista em abril de 2023)

Outro ponto destacado tanto por Taline quanto por Bruno é a busca constante pela conciliação entre o processo de ensino-aprendizagem e o engajamento dos estudantes por meio dos Círculos Emancipa. Esses círculos desempenham um papel crucial na tentativa de romper com a lógica do ensino bancário, criticada por Paulo Freire. Neles, educandos/as e educadores/as debatem questões relacionadas à realidade regional e nacional, além de discutirem a organização do cursinho e suas ações. São espaços onde histórias, resistências e afetos se cruzam, mas também onde conflitos e tensões podem surgir.

Bruno destaca que a ideia dos Círculos foi inicialmente inspirada nos Círculos de Juventude Rebeldes<sup>25</sup> que foi uma proposta pelo Movimento Terra, Trabalho e Liberdade (MTL), do qual ele participava. Segundo Bruno, esses círculos eram espaços de organização inspirados nos círculos Zapatistas Mexicanos<sup>26</sup>. Ele ainda destaca que o propósito da criação

<sup>25</sup> Para Soares (2012), os Círculos de Juventude Rebeldes foram inspirados nas teorias reichianas que “[...] desaguaram na chamada contracultura, no hippismo e o movimento libertário dos estudantes de 1968” (p.162). Em outras palavras, diziam respeito à espaços de produção de contestação da ordem vigente em vários aspectos da vida da época, que iam desde a organização política até a organização amorosa e familiar.

<sup>26</sup> Conforme Morel (2023, p. 1-2), “O movimento zapatista é um dos maiores movimentos indígenas do mundo, composto por milhares de indígenas de diferentes etnias Maya de Chiapas, no sudeste mexicano. Vindo a público a partir do levante de 1º de janeiro de 1994, o movimento contrariou as projeções fatalistas do domínio absoluto do neoliberalismo e do ‘fim da história’, tecendo, ao longo dos anos, uma organização social autônoma que busca ‘mudar o mundo sem tomar o poder’ (Holloway, 2002). Um dos principais pilares do movimento é a

desse espaço era fazer com que os jovens da periferia do cursinho se engajassem em atividades culturais e manifestações políticas. Contudo, inicialmente, não foi possível concretizar essa ideia na prática na época. Com o desenvolvimento da Rede Emancipa, houve a convicção de que esses espaços deveriam fazer parte da sua “grade curricular”, com objetivo de construir debates sociais, políticos e de mobilização e organização dos/as jovens e educadores. Embora os Círculos Emancipa não tenham surgido diretamente dos Círculos de Cultura de Paulo Freire, ao longo do tempo, essas duas ideias/abordagens se entrelaçam por meio das práticas e vivências de educadores/as que tinham Paulo Freire como referência naquela época. Sobre os Círculos Emancipa, Tatiane Ribeiro ainda ressalta (2023, p.349):

Nos cursinhos populares da Rede Emancipa, os dias letivos possuem no mínimo uma hora/aula de círculo. É uma roda de debates sobre algum tema, trazido por educadores ou estudantes, na qual exercitamos o diálogo horizontal, a argumentação, as mudanças de perspectiva, a politização, o aprendizado mútuo, a escuta ativa e diversas outras características importantes da educação popular. Os círculos da Rede Emancipa foram originalmente inspirados nos círculos zapatistas, que por sua vez, carregam em sua origem algo da pedagogia freiriana. Também nos inspiramos nos círculos de cultura de Paulo Freire. Nossos círculos colocam no centro o contexto subjetivo das juventudes periféricas brasileiras, que batalham para entrar na universidade.

Dessa forma, percebe-se a intencionalidade da ação político-pedagógica na proposta desse movimento, proporcionando que seu espaço seja um local de reflexão e ação. Portanto, ao contrário de cursinhos convencionais, o trabalho desenvolvido não se limita apenas aos conteúdos dos vestibulares. Reconhece-se a importância de os estudantes se apropriarem desses conteúdos, mas essa não é a etapa final do processo educativo. Dessa forma, conforme ressalta Bruno e Taline, do ponto de vista pedagógico, as atividades desenvolvidas pelo Emancipa são pautadas na pedagogia libertadora. Enquanto do ponto de vista político, se

---

educação, que parte de uma intensa mobilização coletiva: educadores, educandos, familiares e assembleias comunitárias estão envolvidos na gestão das escolas zapatistas. Com seu funcionamento entrelaçado à vida comunitária dos povos da região, a educação zapatista não se encerra na realidade local, mas é um experimento que articula os saberes indígenas e científicos (Baschet, 2021). Tal articulação é traço constituinte dos “movimentos de educação popular” que ganham força em diferentes realidades da América Latina na segunda metade do século XX e buscam fazer da educação uma prática de transformação radical da sociedade, permeada pelas relações entre os saberes populares e os saberes acumulados pelas pesquisas-ação participantes (Paludo, 2010). Há, inegavelmente, uma influência histórica da educação popular na própria composição do zapatismo: a teologia da libertação, uma das vertentes que participou ativamente da constituição do movimento, é transformada, em Chiapas, em teologia índia, e se desenvolve em consonância com os movimentos de educação popular, compartilhando dos mesmos princípios ético-políticos. No entanto, o movimento zapatista não pode ser pensado como uma simples expressão particular da educação popular enquanto uma teoria generalizante. Aproximando antropologia e educação, compreendemos as propostas educativas zapatistas como traduções ‘equivocas’ (Viveiros de Castro, 2004) da educação popular a partir dos próprios termos dos educadores indígenas zapatistas. A equivocação permite não igualar diferentes pensamentos, mas funda a relação a partir da diferença de perspectiva.”

configura como um projeto anticapitalista, cujo objetivo principal é combater a influência e pressão do mercado na área da educação.

No que diz respeito às atividades e ações desenvolvidas pela Rede Emancipa, todo trabalho organizado e construído se dá de forma voluntária e suas atividades são desenvolvidas em centros comunitários, escolas públicas ou em universidades como programas/projetos de extensão (ARAGÃO, et al., 2015). Contudo, a ideia de voluntário muitas vezes pode estar conectada a ideias de caridade, o que não é a abordagem da Rede Emancipa, conforme destacado por Bruno ao ressaltar a diferença em relação a práticas assistencialistas.

A gente tenta combater profundamente. A Rede Emancipa não é um terceiro setor. Apesar de utilizarmos a palavra voluntário, temos consciência de que ela não é a melhor escolha. No entanto, a utilizamos como uma mediação para que as pessoas saibam que estão ali sem receber nada em troca, nem recursos financeiros, porque é um trabalho que é realizado de forma voluntária. Porém, somos contrários à ideia tradicional de trabalho voluntário, uma vez que ela carrega em si a ideia de caridade. (Bruno, entrevista em abril de 2023)

A partir desse contexto, esse conjunto de voluntários é composto em geral por militantes, ativistas, professores de diversas áreas em formação, alunos e ex-alunos do Emancipa, que atuam em coordenações e aulas regulares. No decorrer da entrevista, Taline também resalta que a utilização do termo “popular” utilizado pelo Emancipa não se refere apenas à gratuidade, mas está interligada ao pensamento de Freire e sua proposta de educação libertadora e crítica.

Outro ponto marcante na trajetória da Rede Emancipa foi a mudança conceitual do seu nome. Anteriormente, o nome era Rede Emancipa: Movimentos de Cursinhos Populares, mas conforme destacado por Bruno em 2012, passou a ser identificado como Rede Emancipa: Movimento Social de Educação Popular. Essa mudança refletiu um processo de identificação como movimento social e uma compreensão que o Emancipa não deveria atuar somente com a educação popular em cursinhos, mas de forma mais ampla em diversas frentes e contextos, para contribuir com a transformação social e educacional.

Dessa forma, caracterizada como uma organização coletiva, a Rede Emancipa atua a partir de três tipos de coletivo: *Coletivos Políticos*, que envolve coordenações estaduais e nacionais e tem a finalidade de tomar decisões políticas do movimento. *Coletivos Organizativos*, são setores que têm a função de tomar decisões e executar tarefas necessárias para a construção do Emancipa, sendo uma delas a formação político-pedagógica,

organização, comunicação, dentre outros, e *Coletivos Territoriais*, que envolve coordenação de cursinhos, de núcleos e coordenações regionais.

Sua finalidade é desenvolver e organizar o trabalho territorial do Emancipa. Todos que participam desse núcleo devem estar em constante diálogo para que o trabalho desenvolvido com os demais coletivos com objetivo de alinhar as práticas com as diretrizes do movimento. Além disso, Rede Emancipa busca garantir sua organização e unidade nacional por meio de alguns documentos, dentre eles, sua carta de princípios, que são:

1. Defesa da educação pública, gratuita e de qualidade como direito de todas e de todos.
2. A gratuidade como premissa na participação dos estudantes em nossos cursinhos.
3. Educar para a liberdade, desenvolver o pensamento crítico contra a doutrinação e promover o protagonismo estudantil.
4. Compromisso com a luta da classe trabalhadora por direitos e pela transformação social.
5. Defesa de um projeto anticapitalista para a sociedade.
6. Direito à cidade, entendido como o direito de usufruir dos serviços sociais básicos, dos espaços de lazer e de cultura.
7. Autonomia política e financeira, sem interferência de qualquer outra organização ou do Estado.
8. Promoção dos Direitos Humanos, contra qualquer forma de opressão e preconceito e para a realização da cidadania.
9. Aliança com outros setores a partir de acordos políticos, programáticos e táticos. Não temos e não teremos relações com organizações de direita e com organizações que atuem para nos dividir, cooptar ou instrumentalizar.
10. Promoção da solidariedade e do coletivismo como valores fundamentais

Essa estrutura de organização busca fortalecer o trabalho desenvolvido pela Rede e possibilita sua expansão de forma objetiva. Ao longo dos dezesseis anos, além de estar engajada em diversas lutas, a Rede Emancipa avançou em seu processo de nacionalização. Ao longo da sua existência o Emancipa experienciou diversas possibilidades de aplicação de educação popular para além dos seus cursinhos. Entre elas podemos citar, o Emancipa Esporte, que funcionava em Belo Horizonte e buscava democratizar o acesso ao esporte, Emancipa DEGASE (Departamento Geral de Ações Socioeducativas) que recebe, no Rio de Janeiro, jovens e adolescentes com penas de restrição de liberdade, Emancipa Mulher, uma escola de formação feminista e antirracista idealizada por Luciana Genro, Emancipa Axé, uma organização antirracista, Frente Emancipa LGBTQIA+<sup>27</sup> Emancipa Malês-cursinho

<sup>27</sup> Aqui, a necessidade de uma frente específica LGBTQIA+ se justifica pelo fato de que, Conforme Catelli Jr e Escoura (2016), “embora, na última década, avanços da pauta LGBT tenham se tornado perceptíveis, nas políticas públicas, seja pelo lançamento do Programa Brasil sem Homofobia (em 2004), a realização das duas Conferências Nacionais LGBT (em 2008 e 2012) ou a aprovação do casamento civil de pessoas do mesmo sexo, pelo Supremo Tribunal Federal (em 2013), as ações para promoção de igualdades educacionais ainda são muito limitadas. Em um país ainda marcado pela discriminação de gênero e respaldado em amplo espectro por valores religiosos tradicionais, o direito à educação de pessoas LGBT têm sido constantemente colocado em risco. Os três níveis de governo não têm conseguido realizar esforços para mapear, estatisticamente, os efeitos da

popular, experiência internacional composta por integrantes do Brasil, Guiné-Bissau, Cabo Verde e Angola dentre outras ações.

A expansão da Rede Emancipa se deve ao engajamento social e políticos de diversas pessoas, incluindo as mulheres que contribuíram e ainda contribuem para seu crescimento e fortalecimento. A história do Emancipa é também uma história de muitas mulheres, portanto não poderíamos abordar a sua história sem explorar, mesmo que brevemente, as contribuições das mulheres que não apenas integram esse movimento, mas também potencializam o trabalho realizado pela Rede Emancipa.

## 2.2 O papel significativo das mulheres na construção da Rede Emancipa

Desde o início, diversas mulheres estiveram envolvidas no planejamento, na formulação de estratégias e na discussão das diretrizes político-pedagógicas para impulsionar o Emancipa cada vez mais adiante em suas pautas, incluindo a luta e educação feminista. Taline, uma das fundadoras, é um exemplo concreto de uma dessas mulheres que desempenhou um papel importante e fundamental na construção, planejamento e coordenação do movimento Emancipa. Ela destaca:

Parte da minha militância no Emancipa teve a ver com o processo de me reconhecer enquanto mulher, feminista. Nós fazemos, escrevemos, cometemos erros, mas continuamos lutando. (Taline, entrevista em abril de 2023)

Ao longo da entrevista ela enfatiza que desde o início a presença feminina era algo marcante na Rede Emancipa. Ela ressalta que, ao contrário de outros ambientes e organizações de cursinhos populares daquela época, nos quais havia uma predominância masculina, no Emancipa ela percebia algo diferente:

Desde o começo do Emancipa, a gente sempre teve contato com diversos movimentos sociais e muitos outros cursinhos e tinha uma coisa que sempre era impactante, até hoje. Geralmente esses ambientes vão ter muita representação masculina. Agora no Emancipa não. Dificilmente você vai chegar em uma reunião e não ter mulher nessa reunião. E quando íamos para esses espaços de fora, não só eu, mas outras companheiras, a gente olhava e achávamos estranho, né? Porque quando fazemos nossa reunião estadual de coordenação com 60 pessoas, 80% são mulheres e a maior parte são mulheres negras, isso em São Paulo, de outros lugares então nem se fala. (Taline, entrevista em abril de 2023)

---

discriminação no ambiente escolar, mas cada vez mais pesquisas qualitativas indicam trajetórias de vidas marcadas por preconceito, abandono ou expulsão do ambiente escolar, sem que se tenha a perspectiva de retornar ao mesmo, uma vez que o contexto social impõe, na maioria das vezes, uma situação de vulnerabilidade a esses grupos.” (p. 228)

De acordo com Taline nos últimos dois anos, em sua experiência de ajudar a construir e acompanhar outros núcleos de cursinhos do Emancipa em São Paulo e em várias regiões do Brasil, especialmente no Rio de Janeiro, Minas Gerais, Maranhão e Pará, ela revela que a presença feminina é muito expressiva. Essa presença é simbólica. Esse elemento simbólico reflete ainda mais quando se trata do envolvimento dos estudantes nos núcleos dos cursinhos do Emancipa.

Quando olhamos internamente para as coordenações, tanto a nível local quanto entre os grupos de professores e estudantes, notamos que o perfil é majoritariamente feminino. Inicialmente, pode ser que algumas coordenadoras e alunas vejam seu papel como "ajudar na coordenação", mas com o tempo, graças a um processo de conscientização sobre nosso papel e como o machismo influencia as relações, percebemos que não estamos apenas ajudando na coordenação do cursinho; somos coordenadoras. Não estamos apenas ajudando a fundar, somos uma das fundadoras. Não estamos apenas dando aulas; somos professoras que contribuem para a formação pedagógica diária. (Taline, entrevista em abril de 2023)

E continua:

O Emancipa é o que hoje, porque foi feito por muitas mulheres e pela qualidade da nossa militância ao longo desse período para o movimento. Além de abrir o cursinho todo sábado, também acolhemos não apenas as demandas pedagógicas do dia a dia do cursinho, mas também abrimos espaços para o debate feminista nos cursinhos. Então ao longo desses anos, 16 anos, especialmente aqui em São Paulo, a gente foi se percebendo também feminista no processo. Comparando 2007 é muito diferente de 2015, notamos uma mudança mais expressiva. Não significa que o debate feminista não estava presente de 2007 a 2015, ele estava fortemente presente, só que, às vezes, não o nomeávamos dessa forma. Estudantes, professoras e coordenadoras sempre estiveram presentes no debate sobre machismo e feminismo nos cursinhos. Sempre discutimos esses temas, mas com o tempo fomos nos apropriando mais da questão chamada feminismo em nosso cotidiano. (Taline, entrevista em abril de 2023)

Para Taline a experiência do cursinho e da educação popular é uma experiência feminina baseada em uma política feminista de luta, acolhimento e criação de vínculos, pois segundo a mesma, sem essas características, não há educação popular. Ao longo da entrevista ela vai enfatizando as principais figuras e dirigentes femininas ao longo da trajetória da Rede Emancipa, especialmente em São Paulo, que ela mesma ajudou a construir.

Lembro-me da Priscila, Cibele, Marina, Naiara e meu próprio papel como uma dessas figuras. É interessante como, para os homens, parece comum serem dirigentes, como se tivessem sido desde sempre, enquanto para nós mulheres, foi um processo de construção ao longo do tempo. Nossa militância existe e continua atraindo mais mulheres. Com a criação da Universidade Emancipa<sup>28</sup>, temos intelectuais como Joana Salém, Daniela Mussi, Maíra Mendes e outras referências

<sup>28</sup> A Universidade Emancipa é uma iniciativa da Rede Emancipa que busca construir uma ponte entre o debate acadêmico e as periferias. Para mais detalhes acessar: <https://movimentorevista.com.br/2017/07/nasce-a-universidade-emancipa/>. Acesso em 12 ago. 2023.

femininas. Posso citar aqui inúmeras mulheres que fazem parte dessa história. Recentemente, essas mulheres lançaram um livro sobre Paulo Freire e a educação popular. Imagine essas três mulheres, militantes do Emancipa em gerações diferentes, com pelo menos 10 anos de diferença entre elas, conectadas por um fio de diferentes épocas? Elas não militaram na mesma época, mas seus trabalhos e ideias estão entrelaçados em nossa história. (Taline, entrevista em abril de 2023).

O livro mencionado por Taline é intitulado "Paulo Freire e a Educação Popular: Esperança em Tempos de Barbárie". Foi organizado e publicado em 2023 por três mulheres ativas na construção da Rede Emancipa: Joana Salém, Maíra Mendes, cofundadora da Rede Emancipa; e Daniela Mussi, ativista da Rede Emancipa desde 2016 e fundadora da Universidade Emancipa. A obra é baseada no curso online "100 anos de Paulo Freire: Esperança em Tempos de Barbárie", organizado pela Universidade Emancipa (movimento social que compõe a Rede Emancipa), em parceria com a Universidade Federal do ABC (UFABC) entre agosto e outubro de 2021. Logo na introdução do livro, elas ressaltam:

Este livro foi preparado a partir de experiências político-educativas que atuam para desestabilizar relações de poder, despertar questionamentos, inspirar a organização coletiva, promover o diálogo-luta e o conhecimento crítico compartilhado. Nossa ferramenta de subversão é a Rede Emancipa de Educação Popular. Mas não só. Viemos alimentar a tensão criativa entre a educação popular e a universidade. Este é um livro-síntese, um objeto político que agrega diversas celebrações.[...] É uma coletânea polifônica, construída por 65 autores que expressam um acúmulo coletivo de pesquisa e ativismo de educação popular e de pedagogia crítica e freiriana, em perspectiva internacional. Não estamos falando de uma “educação popular” obediente e assistencialista, adaptada à subjetividade da cultura neoliberal e à lógica da competição infernal das individualidades. Pelo contrário: caminhamos na contramão do pensamento dominante e encontramos na educação popular uma forma de reerguer vozes silenciadas, conquistar espaços de maneira radicalmente coletiva e movimentar as estruturas. Isso requer uma atitude ao mesmo tempo paciente e dinâmica, programática e esperançosa. (VASCONCELOS, MENDES; MUSSI, 2023, p.11-12)

O livro organizado por essas mulheres revela a potência e a importância do protagonismo feminino na discussão sobre educação popular. É uma obra importante para educadores, ativistas dentre outros movimentos sociais interessados em compreender e se engajar na educação popular como também compreender as experiências de educação popular da Rede Emancipa. Na entrevista realizada com Bruno, ele também afirma a importância das mulheres na construção do movimento. Segundo Bruno:

A história do Emancipa foi construída majoritariamente por mulheres. No cursinho do Butantã, por exemplo, quem dirigia era a Marina, uma companheira que, embora não esteja mais no Emancipa, foi a primeira e sempre desempenhou um papel de liderança no movimento. Ao longo do tempo, outras mulheres também assumiram o eixo de direção do movimento, como Marília, Bia Cruz, Taline, Cibele Lima dentre outras. (Bruno, entrevista em abril de 2023)

Conforme Bruno, essa presença feminina na base e direção do Emancipa foi resultado da dinâmica do movimento e sua expansão. Em meio a essa dinâmica, muitas saíram, se afastaram e também retornaram a Rede Emancipa. Para Bruno, a história real da Rede Emancipa não tem como ser escrita se você não faz esse fio das mulheres, inclusive por que algumas delas não se mantiveram na rede. O afastamento dessas mulheres pode ser associado a diversas motivações, incluindo divergências ideológicas, políticas, a busca por novos projetos pessoais ou mesmo questões de ordem pessoal e individual. É importante ressaltar que os movimentos sociais desempenham um papel educativo não apenas para seus participantes, mas também para a sociedade em geral (GOHN, 2009). No entanto, é fundamental reconhecer que esses espaços são dinâmicos e suscetíveis a transformações ao longo do tempo.

Embora algumas mulheres já não estejam mais ativamente envolvidas, conforme ressaltado por Bruno e Taline, é inegável que suas contribuições, legados e conquistas desempenharam um papel fundamental na trajetória da Rede Emancipa e na sua proposta de educação popular. Muitas mulheres continuam desempenhando um papel crucial na construção da educação popular no Emancipa, como enfatizado por Taline. A história do Emancipa é intrinsecamente ligada à história de muitas mulheres, e, portanto, para nós, seria impossível abordar a trajetória da Rede Emancipa sem reconhecer o papel feminino na construção desse movimento social de educação popular.

### **2.3 A chegada da Rede Emancipa em Minas Gerais**

O processo de fundação da Rede Emancipa em Minas Gerais é muito diverso e envolve as características regionais e conjunturais de cada local em que os núcleos surgiram. Desse modo, para além de uma descrição detalhada do surgimento em cada núcleo, buscaremos nesse tópico os principais pontos de confluência no processo de surgimento e desenvolvimento da Rede Emancipa em Minas Gerais a fim de compreender os aspectos políticos-pedagógicos que permearam o desenvolvimento do movimento no estado.

Em Minas Gerais o primeiro cursinho a surgir foi em Montes Claros, cidade da região Norte do estado. Esse cursinho surgiu em 2013, tendo sua aula inaugural ocorrido no mês de



abril deste ano. Após as intensas Jornadas de Junho<sup>29</sup>, Sara Azevedo<sup>30</sup>, em sua entrevista, fala da conexão entre o momento político pelo qual o país passava e a fundação da Rede Emancipa na cidade, destacando ainda o fato dos fundadores fazerem parte do Movimento Juntos, coletivo de organização da juventude vinculado ao PSOL e ao MES. Essa relação faz sentido enquanto Machado (2020) também relata em sua pesquisa a relação entre a gênese da Rede Emancipa em Montes Claros e a relação política com esse coletivo de jovens, além da importância do mesmo na formação política dos fundadores da Rede Emancipa.

Após esse cursinho, ocorreu a fundação em outras cidades via diferentes caminhos. Na cidade de Alfenas, por exemplo, a Rede Emancipa surgiu a partir da presença de uma militante da Rede Emancipa de São Paulo que ao assumir uma cadeira na docência na universidade da cidade, construiu a Rede Emancipa ao lado de outros jovens universitários que também participavam do Movimento Juntos em Alfenas.

Após isso, a partir dessa relação regional, um cursinho já existente na cidade de Pouso Alegre, ao lado de Alfenas, decidiu fazer do cursinho local um núcleo da Rede Emancipa. Essa relação mostra os potenciais abertos pelo caráter nacional que a Rede Emancipa tem enquanto movimento, tanto na sua força para fundar novos núcleos, mas também para atrair para a rede cursinhos já existentes.

Além desta fundação no sul de Minas, no ano de 2015 a Rede Emancipa também foi fundada na cidade de Uberlândia, a partir dos jovens do Juntos que estavam se formando na universidade naquele ano. No mesmo ano surge também a Rede Emancipa em Belo Horizonte, cujo processo de formação iremos nos deter no próximo tópico. Porém, é interessante constatar a relação conjuntural daquele momento político no qual o Brasil passava com o processo de crescimento que a Rede Emancipa teve em Minas Gerais.

Sara Azevedo relaciona esse crescimento diretamente com dois fatores. Ela cita tanto um movimento nacional coordenado para desenvolver a Rede Emancipa, como também o espaço aberto pelas manifestações de junho de 2013 e pela campanha de Luciana Genro em 2014:

Sara: Então, os cursinhos do interior começaram a existir por conta da relação nacional, e das relações políticas que foram constituídas pela Conjuntura. O de Belo Horizonte veio por conta dessa relação política da Conjuntura, que foi a eleição de

---

<sup>29</sup> As Jornadas de Junho foram intensas manifestações que ocorreram em todo o Brasil no mês de junho de 2013. Elas iniciaram-se a partir do questionamento do aumento de passagens de ônibus nas grandes cidades, em especial São Paulo, porém rapidamente desenvolveram-se para manifestações multitudinárias cujas pautas eram das mais diversas, girando em torno de reivindicações de melhorias de vida e questionamento do regime político brasileira. (DUTRA e BITTENCURT, 2023).

<sup>30</sup> Sara Azevedo é professora de educação física da rede estadual de educação de Minas Gerais, militante do movimento feminista e do PSOL e foi fundadora da Rede Emancipa em Belo Horizonte.

2014 com a Luciana Genro, e a aproximação de muita gente a partir disso, como também a referência política do período. Foi após 2013, quando veio a eleição da Luciana e eu tive contato com essas pessoas no processo.

Na cidade de Manga, interior de Minas, a Rede Emancipa foi fundada em 2017 por jovens provenientes da Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES e a partir de outros contatos com o Cursinho Popular Darcy Ribeiro<sup>31</sup> de Montes Claros (MG). Na cidade o cursinho foi nomeado como Cursinho Velho Chico, em referência ao Rio São Francisco e a importância do mesmo na construção cultural e territorial da região. Esse núcleo existe até hoje e destaca-se por sua atuação não apenas nos cursinhos pré-ENEM, mas também por suas intervenções culturais. Vale destacar que a Rede Emancipa em Minas Gerais, assim como em nível nacional, também tem atuações que permeiam o trabalho da educação popular para além dos cursinhos pré-ENEM e pré-vestibulares.

Além da destacada atuação cultural do cursinho Velho Chico em Manga, a cidade de Belo Horizonte também tem a experiência do Emancipa Esporte<sup>32</sup>, em parceria com a hoje ex-nadadora Joanna Maranhão, que promovia formação social com crianças e adolescentes por meio do esporte. Essa experiência demonstra como a educação popular proposta pela Rede Emancipa pode se conectar com diferentes áreas e atividades e contribuir para a transformação social. Além disso, recentemente, na região do Barreiro, localizada em Belo Horizonte, existe também um cursinho pré-ENCCEJA<sup>33</sup> voltado apenas para mulheres de uma ocupação urbana da região.

---

<sup>31</sup> “O projeto Cursinho Popular Darcy Ribeiro foi institucionalizado na Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes) através da Resolução n.º 18 – CEPEX/2020, em 15 de junho de 2020, tornando Projeto de Ensino e Extensão. Desde então, desenvolve ações que contribuem para a consolidação de uma formação mais crítica e socialmente responsável por parte dos(as) acadêmicos(as) da Unimontes, bem como colabora para o rompimento de barreiras entre universidade e comunidade por meio do funcionamento de um cursinho preparatório para inserção dos setores populares na Universidade. No âmbito da Universidade, o projeto possui parceria com o Programa de Pós-Graduação em História (PPGH), Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO); Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE); Programa de Pós-Graduação em Botânica (PPGBOT); Grupo de Estudos e Pesquisa Gênero e Violência (GPEG); Laboratório de Filosofia, Ciências Humanas e outros sistemas de pensamento e (In)serto: núcleo pela diversidade sexual e de gênero.” Disponível em: <<https://www.posgraduacao.unimontes.br/ppgh/cursinho/>>. Acesso em 06 de agosto de 2023.

<sup>32</sup> A iniciativa foi lançada em 2017, tendo “[...] como um dos objetivos, construir um projeto político-pedagógico que vai além da modalidade esportiva, formando atletas para vida, com uma série de palestras em diversos temas, entre eles: projeto de vida, higiene, nutrição, pedofilia, sexualidades e relações de gênero, diversidade étnico-racial, drogas e redução de danos, entre outros, visando combater influências sociais que passam prejudicar a formação destes atletas.

Além da natação, o projeto envolverá o judô, modalidade que será coordenada pelo marido de Joanna, o judoca Luciano Corrêa, criador do projeto ‘Esportes Sem Fronteiras’, em Belo Horizonte. Na área social, além do ‘Emancipa Esporte’, Joanna mantém a ONG Infância Livre, no Recife, em Pernambuco, que dá suporte a crianças vítimas de pedofilia.” Disponível em: <<https://noticias.unisanta.br/esporte/joanna-maranhao-lanca-projeto-social-emancipa-esporte-que-promove-formacao-social-de-criancas-atraves-do-esporte>>. Acesso em 06 de agosto de 2023.

<sup>33</sup> O Encceja é uma prova do Governo Federal que avalia as competências, as habilidades e os saberes de jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental ou o ensino médio na idade adequada.

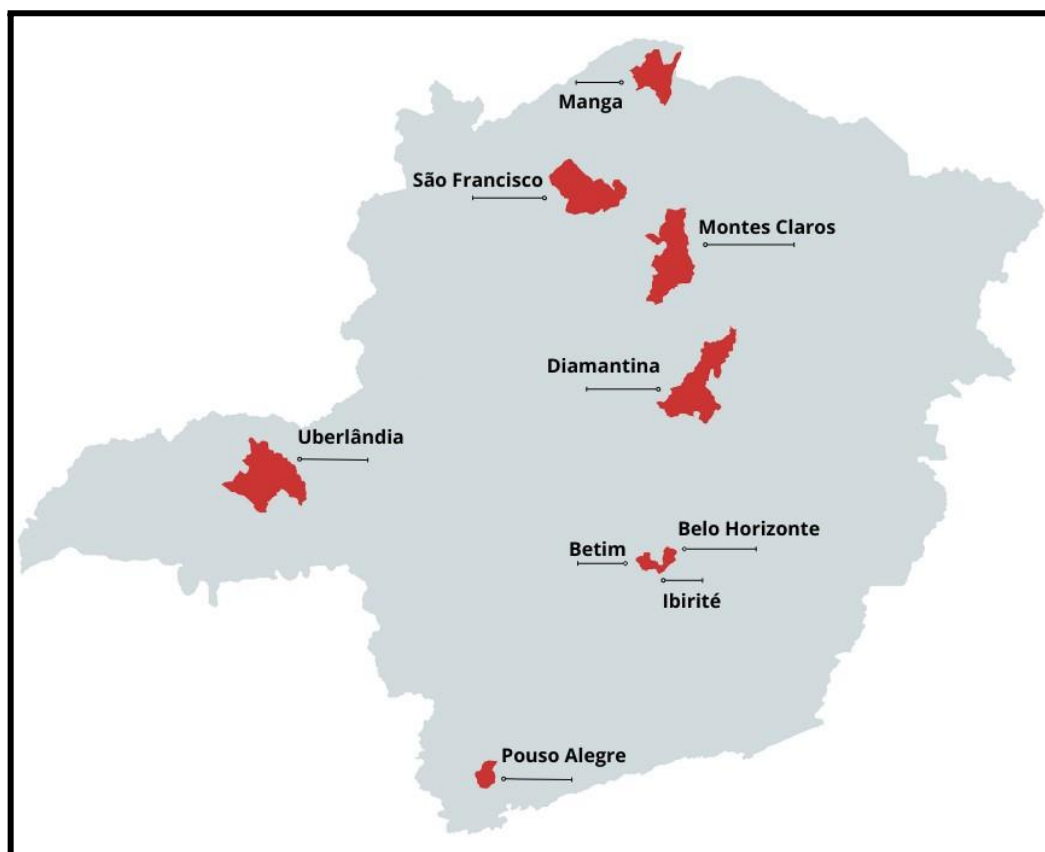
Embora muitos dos cursinhos tenham surgido a partir de jovens que haviam tido experiências ao longo do movimento estudantil, essa não é a regra no processo de desenvolvimento da Rede Emancipa em Minas Gerais. Podemos destacar que outros cursinhos são construídos a partir de educadores em exercício. Esse foi o caso do núcleo Paulo Freire/Anísio Teixeira fundado em 2016 na cidade de Pouso Alegre/MG que vem da iniciativa de servidores da educação da cidade (VISOTTO, 2023).

Do ponto de vista territorial, a fundação da Rede Emancipa está conectada com a presença dos cursinhos nas periferias dos grandes centros urbanos. Os cursinhos de Minas Gerais guardam certa diversidade nessa questão. Embora todos busquem atender os setores historicamente excluídos do acesso ao ensino superior, a ocupação territorial muitas vezes teve de se orientar pela disponibilidade dos espaços físicos ou, ainda, pela facilidade do acesso dos estudantes. Essa justificativa é utilizada pelo núcleo Paulo Freire/Anísio Teixeira, cuja sede é uma escola pública que se localiza no centro da cidade de Pouso Alegre. Ou ainda, do próprio cursinho na cidade de Alfenas, que se localizava próximo à universidade pública da cidade, a Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG).

Porém, outros núcleos, como o caso de Montes Claros/MG, sempre atuaram nas regiões periféricas da cidade (SOUTO et al., 2023), não apenas atendendo os jovens daquelas regiões, mas buscando conectar-se, do ponto de vista territorial, com os jovens e a comunidade. Caso semelhante ocorre em Mangá que, embora seja uma cidade pequena, também tem pontos de estratificação social.

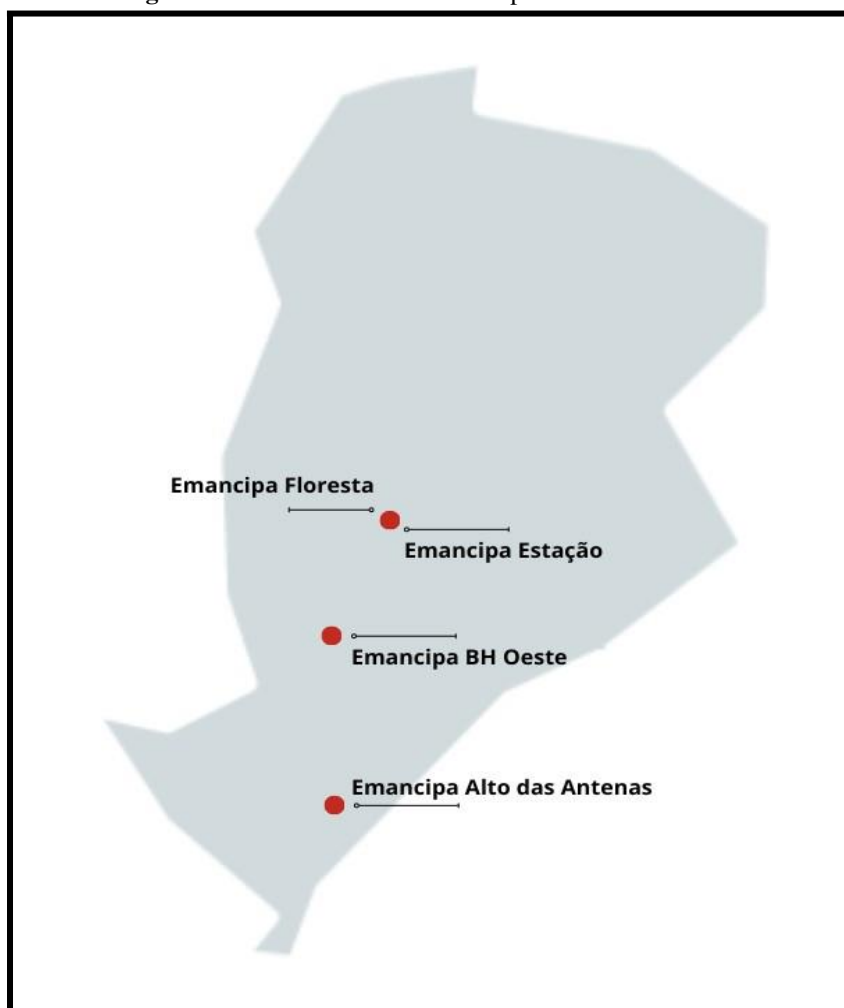
Pelas próprias características dos ativistas que compõem a Rede Emancipa, houve uma grande alternância em termos de aberturas e fechamentos de núcleos da Rede Emancipa ao longo do estado. Atualmente o movimento conta com núcleos nas cidades de Belo Horizonte, Ibirité, Betim, Diamantina, São Francisco, Manga, Montes Claros, Uberlândia e Pouso Alegre, conforme ilustrado abaixo na Figura 1.

**Figura 1** – Núcleos da Rede Emancipa em Minas Gerais



Fonte: Mapa elaborado pela autora (2023) através do site Mapchart.

Em Belo Horizonte, funcionam quatro núcleos da Rede Emancipa: Emancipa Floresta e Emancipa Estação, ambos localizados no Centro de Referência da Juventude (CRJ). O primeiro oferece aulas aos sábados, enquanto o segundo, funciona de segunda a quinta-feira. Além disso, há o Emancipa BH Oeste, que busca atender jovens da região Oeste da cidade, com aulas aos sábados, e Emancipa Alto das Antenas, no Barreiro, conforme mapa a seguir:

**Figura 2** – Núcleos da Rede Emancipa em Belo Horizonte

Fonte: Mapa elaborado pela autora (2023) através do site Mapchart.

Independente das origens ativistas dos fundadores dos cursinhos em Minas Gerais ou suas ocupações territoriais, como bem destacam Souto et al. (2023), Visotto (2023) e Groppo et al. (2019), eles estão sempre conectados a uma perspectiva de ocupação da universidade pelos setores excluídos da população e utilização da educação como ferramenta de transformação social.

#### **2.4 A construção do Emancipa Floresta em Belo Horizonte**

O primeiro núcleo da Rede Emancipa em Belo Horizonte surgiu, como comentado anteriormente, a partir das relações políticas e da iniciativa de atuação enquanto movimento de Sara Azevedo e alguns outros militantes que atuavam politicamente na cidade de Belo Horizonte.

O cursinho foi fundado em 2015 e teve como primeira sede a Escola Estadual Professor Leopoldo de Miranda, local onde Sara lecionava. No entanto, em 2016, a coordenação do cursinho recebeu a notícia de que o projeto não poderia mais ocupar o espaço de uma escola da rede estadual. Tal movimentação é caracterizada por Sara como um ato de perseguição política do governo do estado. Ela nos relata:

Quando chegou em junho, maio, julho, 2016, a gente estava no governo de Pimentel, governo estadual. Como a gente estava com o cursinho, o cursinho estava crescendo, a interação do cursinho também, a Secretaria de Educação decidiu nos expulsar da escola, porque segundo o governo era um movimento político, não poderia ter movimento político, e era época de eleições municipais. (Sara Azevedo, 2023).

Após uma movimentação de denúncias do governo do estado e articulação com outros movimentos sociais da cidade, Sarah relata que o movimento chegou à Escola Municipal Paulo Mendes Campos, localizada no bairro Floresta, ao lado da estação de metrô mais central da cidade. Com essa mudança de local, o núcleo da Rede Emancipa em Belo Horizonte começa a ser conhecido como Emancipa Floresta, em alusão ao bairro onde fica a escola. Porém não é apenas o nome do cursinho que muda, mas também o público. Enquanto ao longo do ano de 2015, o público principal do cursinho era composto por alunos das escolas públicas próximas à primeira sede da Rede Emancipa, agora o público era muito mais diversificado.

Então, se o público antes era jovem de escolas públicas ao redor, agora a gente tinha estudantes que vinham da região metropolitana, porque podia pegar o metrô, que é ao lado, e chegar lá. Então a gente tinha alunos que vinha todos os dias de Matozinhos, por exemplo, a gente tinha aluno que vinha de Santa Luzia, tinha aluno que vinha da região metropolitana como um todo, para estudar no cursinho todo sábado, nós tínhamos quatro turmas lotadas de 25 alunos cada, sempre, todos os anos, até mais. Quando veio mais um desafio, que era compreender que sempre ia ter evasão. (Sara Azevedo, 2023).

Essa mudança ampliou a capacidade de recepção de estudantes do núcleo Floresta e consequentemente abriu espaço para crescimento da Rede Emancipa por toda cidade. No ano de 2019, a Rede Emancipa atingiu o seu auge na cidade, como demonstrado pela aula inaugural que reuniu os núcleos que haviam sido recentemente criados:

Foi a primeira vez que a gente fez uma aula inaugural unificada. Que estava embaixo do viaduto Santo Tereza. Nós tivemos cerca de 150 estudantes que eram do Emancipa Floresta, do Emancipa Venda Nova, do Emancipa Ibirité, juntos embaixo do viaduto Santa Tereza. Teve apresentação de hip-hop, debates e apresentação de todos os coordenadores e professores. (Sara Azevedo, 2023).

Mesmo com esse desenvolvimento, era possível perceber as contradições sobre as diferentes visões que os voluntários tinham do cursinho. Embora a atuação dos primeiros

fundadores viesse das movimentações políticas e lutas que ocorriam no Brasil e em Belo Horizonte, o primeiro núcleo da Rede Emancipa na cidade encarou contradições e dificuldades inerentes a outros cursinhos. Um dos primeiros que Sara destaca é a maneira como os professores voluntários encaravam o cursinho e suas atuações em si. Sara destacou que o primeiro grupo de professores estava diretamente relacionado a um grupo de jovens de classe média e provenientes de uma escola de elite da cidade. Desse modo, a visão do núcleo da Rede Emancipa era tido mais como trabalho assistencial e menos como movimento de intervenção política na cidade.

Além disso, notavam-se também as tensões entre as experiências escolares dos professores voluntários e as limitações de atendimento pedagógico de um cursinho popular que além de usar como base teórica a perspectiva freiriana, tinha como público jovens de baixa renda da cidade. Enquanto os professores vinham de escolas estruturadas e caracterizadas pela forte marca de preparação para vestibulares e o Enem, com grandes cargas horárias de estudo, os alunos que chegavam no Emancipa Floresta tinham dificuldades financeiras e vinham de condições mais precárias que dificultavam o acesso ao próprio cursinho popular. Desse modo, ocorreu uma tensão entre o modo "ideal" de dar aulas aos professores e os princípios que o cursinho defendia, baseados na pedagogia freiriana.

Interessante notar que o relato de Sara Azevedo concentra-se na avaliação de que tais tensões eram normais e seriam resolvidas com a própria experiência na execução do cursinho. Um dos exemplos que ela relata diz respeito a carga horária. Houve uma tensão entre uma proposta de realização de aulas ao longo de toda semana, possibilitando assim que houvesse uma quantidade superior de conteúdo para os estudantes, e aulas apenas aos sábados, com uma carga horária menor, porém mais acessível aos mesmos.

No fundo, tal tensão se dava entre a visão de preparação para uma prova, e a visão de formação humana freiriana para a transformação social. Mendes e Rufato (2015) abordam essa preocupação com as escolhas curriculares e a organização do tempo em cursinhos da Rede Emancipa. Segundo as autoras, tais tensões advêm das pressões pela aprovação no ENEM, que individualiza a responsabilidade nos estudantes e na quantidade de conteúdo que eles são capazes de absorver para a realização da prova. Em contraposição a esse processo, as autoras referenciam os círculos do Emancipa e o tempo livre como espaços onde professores e alunos trazem para o cursinho uma série de debates em torno da conjuntura e das questões sociais que permeiam a vida dos atores do cursinho.

As autoras, no entanto, ressaltam que a proposição desses momentos geram conflitos, ao causarem estranhamento por “roubarem tempo” do currículo tradicional.

No caso do Emancipa Floresta, porém, mesmo com essas tensões em torno da organização do tempo curricular e das finalidades do cursinho, Sara destaca que os membros do núcleo Emancipa Floresta sempre buscaram participar das manifestações e atividades políticas da cidade.

O Emancipa participou da Marcha da Maconha, na organização, com bandeira do Emancipa, nas paradas LGBTs, nas marchas 8M, enfim. Em todas as grandes manifestações o Emancipa estava presente, com camiseta, com bandeira. (Sara Azevedo, 2023)

Ao final do ano de 2019, alguns dos coordenadores e voluntários que estiveram na Rede Emancipa desde sua fundação saíram do cursinho. Essa saída, considerada natural por Sara dentro da dinâmica dos movimentos, ocorreu por diversos motivos, principalmente devido à mudança na configuração de vida desses educadores, que antes eram apenas estudantes e agora também tinham que lidar com o mercado de trabalho e outras rotinas de vida. Sara destaca ainda uma avaliação política dessa primeira geração da Rede Emancipa enquanto movimento:

Eles não perceberam que não era só dar aula, eu acho que essa foi a parte que eles não conseguiram entender bem. A ideia de que fosse um movimento e assim eles poderiam estar como um movimento, não necessariamente como professores. (Sara Azevedo, 2023)

Com essas saídas, o final do ano de 2019 e o início do ano de 2020 foram marcados pela renovação dos educadores que iriam seguir organizando o núcleo Emancipa Floresta. Paula Fullana<sup>34</sup> uma das novas coordenadoras desse período, relata esses momentos iniciais de sua experiência na nova função:

Fui convidada para coordenar uma das unidades. Eu moro na Sagrada Família, pensei, poxa, eu queria coordenar a unidade Floresta. (...) Em 2019, foi definido que eu seria coordenadora. E eu me senti muito assim, perdida, entende? (Paula, 2023)

Conforme o relato de Paula, o Emancipa Floresta passou por um processo de reconstrução para o início do ano letivo de 2020. Inicialmente, ela organizou esse processo de reconstrução com base nas relações pessoais que tinha à disposição:

[...] Eu precisava de pessoas para entrar na equipe de professores, obviamente durante as inscrições do Emancipa eu fui chamando, eu fui convidando pessoas para fazer parte, muitas dessas pessoas que fazem parte do Emancipa eram pessoas que

<sup>34</sup> Paula Fullana é estudante de Direito na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e assumiu a coordenação do Emancipa Floresta no final de 2019. Antes de se envolver com o Emancipa, ela fazia parte de um coletivo chamado JUNTOS! na universidade. Durante a entrevista, ela compartilhou que seu encontro com o Emancipa aconteceu porque se sentia mais à vontade em atuar nesse coletivo. Na época, alguns militantes desse coletivo também estavam envolvidos na construção do Emancipa em Belo Horizonte (BH), e foi por meio de um deles que Paula se envolveu com o Emancipa BH.



eram minhas amigas mesmo, o Lyra, que é meu melhor amigo desde 2017, a gente sempre trabalhou muito junto na escola e eu chamei ele pra ser professor de Sociologia, ele tinha entrado na faculdade em 2018, em 2019 quando a gente entrou, então fui convidando pessoas para fazer parte, sabe? E essa equipe foi tomando forma. (Paula, 2023)

A partir desse convite, um dos amigos de Paula, Gabriel Lyra<sup>35</sup>, que assim como ela, ele também vinha de experiências no movimento estudantil, assumiu a coordenação ao seu lado. Além dos desafios que essa nova equipe enfrentava na construção do cursinho, a organização do mesmo foi totalmente afetada pela pandemia de COVID-19 que fechou diversos espaços e orientou as pessoas a se resguardarem em casa para impedir a propagação do vírus. Nesse novo contexto as aulas do Emancipa Floresta começaram a ocorrer de modo remoto.

Ao longo do ano de 2020 as aulas ocorreram de modo assíncrono. Esse modelo acabou favorecendo um distanciamento entre educadores e educandos ao longo desse período. Embora tenham sido elaboradas estratégias de aproximações, os relatos dos coordenadores demonstram que não foram suficientes diante dos enormes desafios colocados para a educação naquele momento de pandemia global. Nesse ponto, vale acrescentar a enorme crise<sup>36</sup> que ocorreu ao redor da realização do ENEM naquele ano. Ocorreram diversas mobilizações ao longo do ano e o ENEM 2020 acabou ocorrendo apenas em 2021 com um recorde de abstenção de 51,5%<sup>37</sup> na primeira fase do exame.

No ano de 2021, os coordenadores e o grupo de educadores optaram por realizar as aulas de forma síncrona. Gabriel relata que percebeu um avanço significativo na relação entre educadores e educandos, embora tenham enfrentado o desafio da evasão de alunos. Ao final do cursinho daquele ano, o número de alunos ainda era baixo, variando entre cinco a sete por aula, segundo ele. Porém, além das aulas preparatórias para o ENEM, o Emancipa Floresta protagonizou diversas iniciativas ao longo do período de pandemia. O núcleo participou do

---

<sup>35</sup>Gabriel Lyra é estudante de Ciências Sociais na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e foi professor de sociologia e coordenador do Emancipa Floresta até o final de 2022. Atualmente, ele coordena outro núcleo do Emancipa chamado Emancipa Estação, onde as aulas ocorrem de segunda a quinta-feira à noite no Centro de Referência da Juventude, no mesmo local onde acontecem as aulas do Emancipa Floresta, que ocorrem aos sábados.

<sup>36</sup>O ano de 2020, primeiro ano da pandemia de COVID-19, ampliou as desigualdades no acesso à educação. O movimento estudantil composto por estudantes de ensino médio exigiu o adiamento do exame que ocorreu em 2021 ainda durante um período de isolamento social. Muitos especialistas à época chamaram atenção para o aprofundamento da desigualdade no acesso ao ensino superior causado pela realização da prova nessas condições e a falta de apoio aos estudantes de escola pública. Ver mais em <https://g1.globo.com/educacao/enem/2020/noticia/2021/01/11/em-meio-a-pandemia-enem-deve-escancorar-desigualdades-educacionais.ghtml>

<sup>37</sup>Para mais detalhes acessar: <https://www.brasildefato.com.br/2021/01/19/estudantes-da-rede-publica-contam-por-que-faltaram-ao-enem-abstencao-foi-de-51-5> . Acesso em 09 ago. 2023.

curso de formação política online “Entender o mundo hoje: Pandemia e Periferias<sup>38</sup>” e também ajudou a organizar em parceria com a UFMG um curso chamado de “Democracia É<sup>39</sup>”.

Além dessas iniciativas, o núcleo atuou fortemente com as campanhas de solidariedade ativa, onde foram arrecadados dinheiro e alimentos que se converteram em cestas básicas para as famílias dos estudantes mais carentes do núcleo Emancipa Floresta. Sobre essa iniciativa, Paula (2023) ressalta: “rodamos Belo Horizonte inteira entregando cesta básica para aqueles alunos que a gente ligava e notava que eles precisavam de ajuda, né? A gente conversou com esses alunos e tudo mais.”

Mesmo com essas dificuldades ao longo dos primeiros dois anos de atuação enquanto nova coordenação, tanto Paula, quanto Gabriel ressaltam o desenvolvimento da equipe ao longo desse período de aulas online. Esse desenvolvimento permitiu que o cursinho não fechasse e pudesse retornar às suas atividades de modo presencial em 2022.

No início do ano, porém, a Escola Municipal Paulo Mendes Campos, onde o Emancipa Floresta funcionava nos últimos anos, foi transferida de local, passando a funcionar em uma região da cidade de difícil acesso. Esse processo, segundo a gestão escolar, ocorreu por uma decisão da prefeitura de utilizar o prédio onde funcionava a escola para outro órgão público vinculado à segurança pública. Embora a gestão da escola houvesse manifestado que o novo espaço poderia seguir acolhendo o Emancipa Floresta, os coordenadores avaliaram que a dificuldade no acesso tiraria parte do perfil do cursinho e das possibilidades de atendimento do Emancipa Floresta. Desse modo, o ano iniciou-se com o cursinho sem um território.

Após uma série de sondagens de diversos locais, o Centro de Referência da Juventude (CRJ) abriu espaço para o funcionamento do cursinho em duas salas. A cessão do espaço foi inicialmente por três meses, porém ao longo do ano de 2022 o Emancipa Floresta firmou parceria permanente com o CRJ.

A partir desse contexto, vale a pena comentar brevemente a importância desse espaço para a cidade de Belo Horizonte. Inaugurado em 2016, o CRJ de Belo Horizonte surge a partir

<sup>38</sup> É possível acessar as doze aulas que compreendem o conteúdo do curso pela página do Emancipa, na Plataforma YouTube, através do endereço: <https://www.youtube.com/playlist?list=PL6mOvTw5hyfdz2nSMAIJesaOPfvShoTfN>. Acesso em 28 set. 2023.

<sup>39</sup> Conforme informações da página da UFMG, o curso pode ser acessado a partir do seguinte endereço do YouTube institucional: <https://www.youtube.com/watch?v=RhdJYvPtMSg&list=PLAztmKDIPEbx4rfYSsOPPIIvLLG-xSxR>. Disponível em <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/curso-de-extensao-gratuito-abordara-os-multiplos-eixos-do-conceito-da-democracia>>. Acesso em 28 set. 2023.

das reivindicações dos jovens de Belo Horizonte por espaços de políticas públicas voltadas para sua faixa etária. Esse órgão público é direcionado especificamente para jovens, de 15 a 29 anos e tem como objetivo a promoção de atividades nas áreas de cultura, lazer, educação, formação profissional, além de produzir e divulgar informações de interesse dos jovens, de articular-se com entidades ou instituições ligadas ao universo da juventude, articulação de políticas com e para a juventude. Além disso, busca apoiar iniciativas locais que tenham impacto positivo na vida da juventude da região.

Ao destacar a trajetória do CRJ, Santos (2019, p.115) ressalta três momentos importantes em sua construção. “[...] a proposição do equipamento, em 2006; a retomada do debate, em 2011; e a radicalização do enfrentamento e das resistências, em 2016.” Desde então, a atuação do CRJ vem se resignificando por meios de distintos grupos juvenis e pela implementação de políticas públicas voltadas para esse segmento.

Nesse contexto, a ocupação por parte dos jovens transformou este espaço em um ambiente social e político permeado pela diversidade e por diversas expressões artísticas. Como mencionado anteriormente, o CRJ busca estabelecer parcerias com coletivos e instituições culturais que promovem iniciativas e projetos educacionais destinados a fortalecer o protagonismo juvenil. As instalações do espaço incluem salas de aula, auditório, cozinha, biblioteca, áreas para estudos e encontros, além de locais destinados a apresentações culturais, entre outros recursos.

Regularmente, o espaço é utilizado por uma variedade de projetos sociais e movimentos sociais, incluindo os núcleos de cursinho da Rede Emancipa, Emancipa Floresta e Emancipa Estação. Além disso, o cursinho popular Conceição Evaristo também realiza suas atividades neste local. O acesso a esse espaço está disponível para a população em geral. Para a realização de ações sociais e educativas voltadas para a população, especialmente para juventude, é necessário agendar o uso do espaço por meio de um formulário eletrônico disponível no site do CRJ.

Sua localização estratégica ao lado da Praça da Estação, no centro da capital, faz com que este espaço se torne um local importante para a realização das atividades promovidas pelo cursinho. Essa colaboração entre o CRJ projetos educacionais e movimentos sociais, como o Emancipa Floresta, evidencia a importância desse espaço como um centro de recursos e apoio à educação e ao desenvolvimento da juventude em Belo Horizonte.

A coordenadora Paula destaca o caráter de autonomia do Emancipa Floresta em relação a outras instituições, incluindo o CRJ. Ela também enfatiza que a parceria com o CRJ não implica necessariamente uma conexão com as políticas da prefeitura da cidade. No

entanto, ela acrescenta que existem regras e acordos que regem o uso do CRJ, tanto por ser um espaço público quanto devido à concorrência pela sua utilização, já que é uma referência na cidade. Essa situação é comum em muitos outros cursinhos populares que, por serem predominantemente voluntários, muitas vezes não têm recursos financeiros para manter suas próprias sedes. Embora isso não comprometa a autonomia política do cursinho e do movimento, como sugere a fala da coordenadora, pode haver limitações em relação ao uso do espaço.

No ano de 2023, segundo a coordenadora, houve uma demanda por vagas que superou a quantidade de salas disponíveis no CRJ para o cursinho, o que exigiu a realização de uma seleção dos alunos. Essa seleção foi principalmente baseada na questão da renda dos estudantes, conforme destaca Paula, 2023 “o que selecionamos foi com base em renda, em primeiro lugar, alunos com renda per capita familiar de até R\$ 1.500, foram os nossos alunos prioritários.” Gabriel ainda pontua que esse critério foi pensado em termos de ações afirmativas, que priorizavam estudantes segundo sua renda, raça e gênero. Buscando garantir vagas às populações historicamente excluídas do acesso à educação no Brasil. Embora Gabriel admita a limitação de tal processo de escolha, ele reforça que a impossibilidade de garantir vagas a todos obrigou que o cursinho seguisse esse caminho.

Para além das dificuldades iniciais com o local das aulas, os coordenadores também trazem relatos a respeito da primeira experiência com aulas presenciais. Embora o grupo já coordenasse há dois anos o cursinho, essa seria a primeira experiência onde os coordenadores estariam indo ao espaço físico de modo regular todo sábado. Embora esses desafios tenham sido enormes, ambos os coordenadores destacam como as relações afetivas permitiram o fortalecimento da equipe e a construção do cursinho.

Um dos pontos que o núcleo avançou foi justamente no processo de organização e arquivamento dos registros de todas as ações que o cursinho desenvolve. Enquanto existem poucas informações planilhadas e sistematizadas, em termos de dados dos anos anteriores, essa nova coordenação conseguiu manter um maior volume de informações sobre as suas próprias ações. A partir dessa sistematização dos dados foi possível construir um perfil geral dos estudantes que se inscreveram para o cursinho. A partir dos dados de inscrição de 2022 e 2023 observamos que 65% dos inscritos tem renda familiar inferior a R\$ 2.000,00 por mês, que 72% autodeclararam-se negros e que 79% das inscritas são mulheres. Esse perfil indica que majoritariamente são as mulheres, negras e de baixa renda que buscam o Emancipa Floresta a fim de alcançar uma vaga no ensino superior.

Este novo período do Emancipa Floresta, para Paula, destaca-se pelo papel do afeto na construção do núcleo. Essa relação, segundo a coordenadora, está diretamente vinculada à relação de coletividade fomentada no espaço, buscando romper com a ideia de hierarquia em que uns mandam e outros obedecem. Desse modo, o trabalho deve ser feito em conjunto e com atenção ao cuidado com o outro. Ela destaca: “todo esse acompanhamento que também envolve o aluno nas questões é uma coisa que eu sinto que faz diferença. Esse aluno ser visto, ser ouvido, ser escutado, isso afeta muito e eu vejo como eles desabroçam.” (Paula, 2023)

No entanto Paula também diferencia essa relação de afeto e coletividade de uma perspectiva de assistência social. A coordenadora pondera que o cursinho não consegue resolver todos os problemas dos estudantes e busca deixar isso nítido para os estudantes. Em relação à orientação política do núcleo Emancipa Floresta, Paula discorre longamente sobre o que orienta a coordenação em sua atuação. Ela inicia ressaltando o papel de Paulo Freire e de seu método na construção do cursinho. A coordenadora dá grande ênfase ao aspecto “dialogal” da educação popular freiriana e seu potencial libertador.

Porque a educação popular, por si só, é um ato político de emancipação coletiva contra todas essas formas de opressão. E o Freire é muito categórico no texto dele falando opressões nesse sentido, essa questão é um pouco mais ampla mesmo. Nós tentamos fazer bastante dentro do cursinho, para fazer esse trabalho de emancipação coletiva. Entendo que isso gera resultados quando escutamos um aluno falar que ele descobriu que ele poderia falar, sabe? Quando vemos que um aluno percebe que o espaço dele não necessariamente é um espaço de subordinação. (Paula, 2023)

Paula complementa sua fala colocando as diferenças entre a prática do núcleo Emancipa Floresta e a visão de outros membros da coordenação regional da Rede Emancipa. Segundo a mesma, embora reconheçam a importância da Rede Emancipa atuar nas mobilizações sociais, o foco do núcleo Floresta é na relação direta com os alunos no espaço coletivo criado dentro do cursinho. Ela ainda comenta a respeito do retorno de ex-alunos enquanto educadores. Para Paula esse processo ocorre via convencimento paulatino a partir das relações que forem estabelecidas no cotidiano do núcleo.

Eu vejo que essa nossa ação política vem muito do dia a dia dos cursinhos. Por exemplo, obviamente a gente está falando sim em construção de militantes, até porque muitas vezes quando a gente tem essa relação com os alunos, eles retornam enquanto educadores populares, é o que está acontecendo agora. Mas não necessariamente temos uma visão que necessita que ele se torne militante do Emancipa. (Paula, 2023)

A partir dessa concepção da coordenadora, esse processo de formação política vai se dar de modo natural, como consequência do desenvolvimento da educação popular. No

entanto, a própria coordenadora enumera os problemas para o desenvolvimento da prática pedagógica do Emancipa Floresta. Segundo Paula, a vivência que eles vêm tendo com os estudantes demonstra o estranhamento dos jovens com o modelo de ensino-aprendizagem proposto pelo Emancipa Floresta. Os estudantes em geral estão acostumados com os modelos de educação bancária e enquanto espaço de preparação para o ENEM, existe também uma pressão pelos conteúdos programáticos necessários para a realização da prova.

Para conciliar essas contradições, a coordenação busca dar outros sentidos para as aulas expositivas, onde elas não simbolizam necessariamente a repetição de conceitos para a memorização por parte dos jovens. Mas buscar construir as aulas tendo como ponto de partida o conhecimento do aluno. Nesse processo as aulas expositivas não são negadas, mas utilizadas para a construção de uma “didática popular”. Nesse processo, a coordenadora reconhece que vêm ocorrendo avanços onde os professores tanto se envolvem mais na construção do projeto que o Emancipa Floresta propões na medida que também envolvem os estudantes. Esse retorno ao cursinho presencial também permitiu a ressignificação dos Círculos do Emancipa que vinham ocorrendo de forma virtual.

## **2.5. Os círculos do conhecimento Emancipa Floresta**

Conforme mencionado anteriormente no tópico sobre a Rede Emancipa, os Círculos são espaços criados nos núcleos da Rede Emancipa, e sua estrutura varia conforme as particularidades de cada cursinho. Em relação aos Círculos Emancipa, na revista de comemoração dos dez anos da Rede Emancipa, Maurício Costa e Cibele Lima (2017, p.10) destacam que “[...] sem maiores elaborações prévias, os círculos surgiram da vontade de militantes do movimento popular de aproximar as juventudes das universidades das que estavam fora delas, especialmente nas periferias.” Na mesma revista, Juliano Niklevicz e Bruno Magalhães (2017, p.33) afirmam que:

Inspirado na tradição da educação popular, o Círculo Emancipa é um espaço essencial é inegociável no qual educandos e educadores, dispostos em roda, olhando uns para os outros e tendo respeitado o direito de dizer e de ouvir, debatem temas do cotidiano, da família, do território, da cidade e de sua própria vida.

Conforme Mendes e Rufato (2015), os Círculos do Emancipa, inspirados textualmente nos Círculos de Cultura de Paulo Freire, buscavam abordar temas em discussão coletiva, envolvendo professores, estudantes e coordenadores. Essa abordagem tinha como objetivo contextualizar o espaço local do cursinho em um conjunto mais amplo de relações.

Cada Círculo do Emancipa possui suas particularidades e é organizado conforme a estrutura de cada cursinho da Rede Emancipa. Assim, podem ou não receber nomes específicos, mas devem estar alinhados com os propósitos gerais do Círculo Emancipa. No Emancipa Floresta, o Círculo é denominado de Círculo do Conhecimento, seguindo a proposta do Círculo Emancipa. Esses espaços são dedicados a trocas, partilhas e aprendizado coletivo, onde ocorre a construção de conhecimento de forma coletiva, baseada nos diferentes pontos de vista dos participantes. (Rodrigues; Rufato, 2021).

De acordo com Tatiane Ribeiro (2023) os círculos da Rede Emancipa são espaços nos quais todos, alunos e professores, são encorajados a compartilhar suas ideias e experiências, com o propósito de construir uma educação coletiva. A autora ainda destaca:

É no espaço do círculo , da prática pedagógica coletivizada, que os alunos trazem questionamentos e experiências que dialogam diretamente com o antirracismo e com o feminismo. Ali eles propõem, a partir da própria realidade, a discussão e o entendimento de questões que estão presentes no seu dia a dia. Desde violência doméstica a racismo estrutural, passando por discussões sobre o próprio modelo educacional, passando por discussões sobre o próprio modelo educacional e de acesso à universidade, são alunos, e não os educadores que protagonizam o debate. (RIBEIRO, 2023, p. 350).

No Emancipa Floresta, esse processo não é muito diferente. Além das disciplinas oferecidas aos alunos, os círculos são espaços de ensino e aprendizado conjunto. Os temas abordados no cursinho derivam das vivências tanto dos alunos quanto dos professores, assim como de pautas sociais com repercussão nacional, internacional ou local. A condução desse espaço é feita tanto pelos educandos quanto pelos educadores, e sua duração é de cinquenta minutos, equivalente à duração das demais aulas. Geralmente, os temas discutidos nos Círculos do Conhecimento são propostos por professores, coordenadores, alunos ou convidados, escolhendo-se um tema aberto à discussão horizontal. As discussões não se encerravam em si e buscavam provocar reflexões e inquietações a respeito de diversos temas da atualidade e cotidiano dos/as alunos/as.

No início da pesquisa, durante o desenvolvimento da mesma, Paula nos relatou que os círculos do conhecimento continuaram a ocorrer virtualmente, iguais às aulas. Durante a pandemia, temas como direitos humanos, racismo, feminismo, entre outros, foram abordados. A coordenadora também compartilhou que 100% dos inscritos no cursinho em 2021 vieram de escolas públicas e 80% deles recebiam o Bolsa Família. Com relação à classificação étnico-racial, 45% se autodeclararam pardos, 25% pretos e 30% brancos. Quanto ao gênero, as matrículas foram compostas por 80% de mulheres, enquanto homens são 20%. Não obtivemos informações sobre a frequência de travestis e transexuais no cursinho durante a

pandemia. Esses dados foram levantados pelo Emancipa Floresta durante a pandemia, com base nas informações de inscrição dos estudantes, conforme compartilhado pela coordenadora.

Em 2022, com a retomada das atividades presenciais, algumas discussões que haviam ocorrido nos círculos virtuais continuaram e se manifestaram nos círculos de conhecimento presenciais. Na prática, os Círculos do Conhecimento são realizados em roda, para fazer com que a palavra circulasse e não se centralizasse na figura de um professor ou coordenador. Durante os círculos foram debatidos temas relacionados à educação, acesso à universidade, racismo, LGBTfobia, machismo, feminismo, violência contra a mulher, questões ambientais, direito à cidade, desigualdades sociais e educacionais, sexualidade, política, entre outros. Em particular, no que diz respeito às questões de gênero, os coordenadores destacam que o círculo dedicado a esse tema foi um dos mais participativos pelos alunos/as. Ele teve um caráter receptivo às preocupações das estudantes e gerou uma série de debates e reflexões sobre os processos de opressão enfrentados pelas mulheres.

No que diz respeito ao feminismo e às lutas das mulheres, é importante mencionar que o círculo específico sobre esse tema ocorreu durante o momento de maior repercussão do caso de exposição da violência de gênero sofrida por Klara Castanho<sup>40</sup> nas redes sociais e na grande mídia. Paula destaca como o círculo foi influenciado por esse caso e como o cursinho lidou com essa questão:

A gente sabe que muitas vezes, essas questões de gênero, elas surgem com muita força, e assim, em alguns momentos midiáticos gera-se um sentimento de insegurança, de incerteza com as mulheres, todas nós ficamos abaladas. Então, no círculo, foi um momento que eu senti muito afeto também, sabe? Acredito que dentro da educação popular é bem evidente esse trabalho com afeto. (Paula, 2023)

Esse momento de afeto e acolhimento mútuo contrastam, no entanto, com as tensões que ocorreram no círculo sobre as pautas da população LGBTQIA+. Nesse círculo, uma das alunas fez comentários LGBTfóbicos sobre questões de orientação sexual e identidade de gênero, causando grande desconforto entre os outros jovens presentes. Além disso, a coordenadora destacou como era aparentemente contraditório que a aluna apresentava posições diferentes em relação às questões da população LGBTQIA+ e as questões que

---

<sup>40</sup>O caso da atriz ocorreu em junho do ano passado, que envolveu o vazamento de informações pessoais da atriz de forma criminosa. As informações iniciais apontavam para uma gravidez, porém, posteriormente, Klara revelou que foi vítima de um estupro e manteve a gestação, entregando a criança para adoção após o nascimento. Ver <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2022/06/caso-klara-castanho-vazamento-de-dados-e-criminoso-e-cabe-indenizacao.shtml> em: detalhes em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2022/06/caso-klara-castanho-vazamento-de-dados-e-criminoso-e-cabe-indenizacao.shtml>>. Acesso em 14 jul. 2023.



permeavam a violência contra as mulheres. No primeiro caso a aluna reproduziu discursos conservadores vinculados à religião, enquanto no segundo caso ela reconheceu as violências sofridas pelas mulheres e por ela mesmo enquanto mulher. Sobre essas discussões nos círculos Paula destaca:

Pensando especificamente na questão que envolve a desigualdade com as mulheres, essa violência contra as mulheres e afins, elas conseguiam perceber que se encaixavam nesse lugar. Por meio da fala de uma aluna dava para notar que ela sofria violência doméstica, não necessariamente ela continuou com uma fala tão conservadora. (Paula, 2023)

Ainda sobre essa aluna que durante um dos círculos do conhecimento trouxe posições conservadoras para a roda de discussão, Gabriel reforça que essas posições conservadoras eram contraditórias com sua própria experiência pessoal. A aluna em questão é uma liderança comunitária de seu bairro, atuando, desse modo, em diferentes pautas territoriais. Gabriel relata que estava orientando a aluna na produção de uma redação em outro momento do cursinho e utilizou do incentivo oral para ajudar ela a desenvolver a organização das ideias. O coordenador relata:

Mas aí ela começou a falar sobre violências das mulheres da comunidade, falou sobre gravidez na adolescência, trouxe várias temáticas que atravessam o gênero, e no que ela foi desembolando, ela teve alguns posicionamentos que eram muito do senso comum, talvez violentos para gênero. Mas dentro disso tinha uma vivência, uma narrativa de uma pessoa que viu várias coisas acontecendo (Gabriel, 2023)

Percebemos que, embora a aluna tenha posições conservadoras sobre as questões de gênero, ela convive cotidianamente com inúmeras experiências concretas resultados das desigualdades de gênero. Nesse sentido, Gabriel enfatiza a importância dessa troca de experiências diversas de vivências sobre gênero para os alunos na construção de uma posição sobre essas questões:

Então, eu acho que atravessa gênero, tanto com os saberes que as mulheres trazem, mas também com as discussões que estão propostas na sala, né? E acredito que outra discussão que é muito doída nesse sentido é como que os alunos entram em contato com isso também (Gabriel, 2023)

Os coordenadores ressaltam que questões relacionadas às desigualdades de gênero não apareceram apenas nos círculos, mas também permeiam diversas aulas do cursinho, o que demonstra o espaço aberto que o cursinho oferece para tais discussões. Para Paula, o compromisso que a educação popular tem com a defesa dos direitos humanos faz com que a discussão sobre o feminismo e os direitos das mulheres surjam dentro das aulas,

independentemente da disciplina. Nesse contexto, ela destaca o papel da coordenação em orientar os educadores a promoverem uma educação dentro desses princípios.

Isso é uma coisa que a gente tenta fomentar com a nossa equipe de professores. Porque dentro das disciplinas, essas questões vão sendo trabalhadas à medida que os restantes dos conteúdos vão sendo trabalhados. Porque a questão de gênero atravessa todas as questões. Então acho que é possível trabalhar a questão de gênero em todas as disciplinas, mesmo que não se vá tratar especificamente sobre questões de gênero de fórmula explícita [...] (Paula, 2023)

Gabriel, além de concordar com a visão de Paula sobre o surgimento natural do debate de gênero no cotidiano das aulas no cursinho, observa que dentro do cursinho existe uma constante atualização de perspectivas a partir das quais a desigualdade de gênero é vista.

Temos alunas muito jovens, mas também temos alunas mais velhas. Os debates que surgem são debates de visões completamente diferentes, mas de uma vivência que é muito parecida, que é essa vivência, não só da desigualdade de gênero, mas da vivência enquanto o ser mulher, todos esses saberes que são trazidos com o gênero. (Gabriel, 2023)

A partir dessa complexidade de experiências e vivências que ocupam o espaço do cursinho, Gabriel relata que os professores tendem a ser fortemente impactados com as diferentes realidades. Para o coordenador, embora muitos educadores dali estejam habituados a discutir as questões de gênero como “dadas”, ele se surpreende, tanto pelas vivências como pelas opiniões de pessoas questionando a existências das desigualdades de gênero em nossa realidade. No entanto, os coordenadores concordam sobre a necessidade de estarem atentos na atuação cotidiana para manter o cursinho em uma trajetória que seja coerente com os princípios da educação popular. Uma das dificuldades apontadas por Gabriel nesse sentido relaciona-se à condução das aulas por parte dos educadores e as reflexões que eles fazem a respeito de suas práticas. Um desses desafios que Gabriel reflete é o de garantir um “espaço de conforto” no qual os jovens possam se expressar, sem que se sintam obrigados a fazê-lo. Ele ressalta:

Tem que ser um espaço como o Freire aborda, da rigorosidade metodológica e de intencionalidades. Então como tentar construir de uma forma que seja confortável para essa pessoa falar na minha aula, sem que seja uma obrigação, sem que eu esteja

colocando ela em um espaço inclusive de *Violentação*<sup>41</sup> (Gabriel, 2023, grifos nossos)

Além desse elemento que Gabriel menciona, Paula ressalta que o fato de um cursinho ser gratuito não implica automaticamente que ele valorize uma educação dialógica, que é um elemento fundamental no modelo de educação desenvolvido pelo Emancipa Floresta. Nesse sentido, desafios como a adaptação dos estudantes podem dificultar o progresso desse modelo. Gabriel considera que o Emancipa Floresta e outros cursinhos populares estão suscetíveis a reproduzir a lógica do ensino bancário criticado por Freire. Segundo ele, os cursinhos têm de reconhecer que sua prática parte de uma realidade muito contraditória. Essa realidade os obriga a ter uma preparação para uma prova conteudista ao mesmo tempo que se busca fazê-lo a partir de uma lógica libertadora. Para o coordenador, um dos instrumentos de atuar dentro dessas contradições se dá a partir de um debate franco e aberto, tanto com os estudantes, como com os educadores.

Então, se os alunos estão chegando no cursinho para se preparar, à fazer essa prova que é extremamente conteudista, seria extremamente desumanizador, completamente fora da ideia da educação popular, você não ter a intencionalidade de chegar e dizer assim: Oh gente, nós temos que fazer essa questão, nós temos que ler tal coisa, eu tenho que falar sobre essa parada que eu preparei para vocês. Mas ao mesmo tempo se pode fazer uma aula expositiva que seja popular, que seja de educação popular. (Gabriel, 2023)

Gabriel complementa seu raciocínio relatando uma situação com um educador do cursinho. Segundo ele, uma das alunas negava-se a participar das aulas do professor pelo fato dela tê-la repreendido pelo uso do celular em sala de aula. Os coordenadores então encontraram-se em um dilema sobre como tratar tal situação com o professor e com a aluna dentro de suas compreensões de condução de um trabalho que seguisse princípios da educação popular.

E isso é muito doido, né? Essa forma de lidar com essa autoridade, né? Que é uma autoridade muito escolar, de controle dos corpos, 'Não mexe no seu celular, presta atenção na minha fala, que é a mais importante de todas e tal'. Ficamos pensando. Como conversamos com esse professor? Como que falamos... é paia mesmo a

---

<sup>41</sup> A lógica da reviolentação se refere a reconduzir a vítima a este lugar de violência a partir de procedimento inadequados na lida da situação apresentada. Importa dizer que “a violência pode ser caracterizada de acordo com os agentes que a exercem: policial, institucional, social, econômica, política, dentre outros, ou conforme a população que atinge (violência étnica ou racial). Também pode ser predicada de acordo com o local em que acontece. Violentar refere-se a constranger, coagir, usar a superioridade física sobre o outro, ou impedir o outro de manifestar seu desejo ou vontade, sob pena de ameaça, lesão, ou aniquilamento do outro ou de seus bens. As mulheres formam um grupo que experimenta, constantemente, vários tipos de agressões e abusos físicos, verbais e sexuais cometidos por parceiros ou ex-parceiros, familiares, amigos, desconhecidos, por instituições públicas e até mesmo pelo Estado” (PIOSIADLO, FONSECA & GESSNER, 2014, p. 729).

galera mexendo no celular, mas como podemos aplicar os princípios da educação popular quando estamos discutindo sobre isso?” (Gabriel, 2023)

Esse caráter de constante reflexão reforça a importância de haverem cursinhos populares que busquem a autorreflexão como método a fim de atuarem de modo a cumprir a função que se propõe.

## **2.6 Perfil dos/as estudantes inscritos no Emancipa Floresta em 2022 e 2023**

De acordo com Mendes (2009) a principal característica dos cursinhos populares é seu público-alvo, composto por jovens oriundos de classes populares. No Emancipa Floresta esse processo não é diferente.

Para compreender o perfil e público que busca o Emancipa Floresta analisamos as informações contidas na ficha de inscrição dos/as estudantes, as quais foram disponibilizadas pelos coordenadores/as. As fichas analisadas são referentes às inscrições de 2022 e 2023 e possuíam questões relacionadas a aspectos socioeconômicos, formação familiar, trajetória escolar, gênero, entre outros. Nesse contexto, apresentaremos aqui, alguns dados que consideramos importantes e que estão em consonância com o foco da pesquisa.

Durante o período 2022 e 2023, um total de 307 estudantes inscreveram-se no cursinho com objetivo de se preparar para o Enem, e dessa forma, adquirir melhores condições de concorrer por uma vaga no ensino superior. Conforme apontado por Vieira e Caldas (2007), muitos optam pelos cursinhos populares devido à impossibilidade de arcar com os altos custos dos cursinhos particulares, especialmente os de alto índice de aprovação. Embora nem todos os inscritos tenham respondido a todas as perguntas das fichas de inscrições disponibilizados pelo cursinho, a maioria deles forneceu respostas que nos permitiu traçar um perfil dos seus estudantes.

No que diz respeito à questão de gênero, 79% dos estudantes inscritos são mulheres. Esse dado mostra uma maioria significativa de mulheres que buscam o cursinho. Dentre essas mulheres, 63% identificam-se como mulheres negras (pardas ou pretas). Ao todo, dos 307 inscritos, incluindo todos os gêneros, 62% autodeclaram-se negros. Conforme mostra as tabelas 1, 2 e 3 a seguir.

Tabela 1 – Gênero das/os Estudantes

Gênero	Quantidade	Porcentagem
Feminino	243	79%
Masculino	58	19%
Outros	6	2%

Fonte: Elaboração própria com base nas fichas de inscrições Emancipa Floresta.

Tabela 2 – Raça entre as Mulheres

Raça	Quantidade	Porcentagem
Parda	115	47%
Preta	62	26%
Branca	65	27%
Outro	0	0%

Fonte: Elaboração própria com base nas fichas de inscrições Emancipa Floresta.

Tabela 3 – Raça das/os Estudantes

Raça	Quantidade	Porcentagem
Parda (o)	138	45%
Preta (o)	84	27%
Branca (o)	83	27%
Outro	2	1%

Fonte: Elaboração própria com base nas fichas de inscrições Emancipa Floresta.

Em relação à trajetória escolar dos estudantes é relevante observar que 93% são de escolas públicas, enquanto 3% têm passagens em escolas públicas e privadas. Nota-se que apenas 4% são estudantes provenientes de escolas particulares. Além disso, a maioria dos estudantes são jovens de até 20 anos, somando 72% das inscrições, conforme os dados apresentados nas tabelas 4 e 5.

Tabela 4 – Tipo de Escola

Tipo de Escola	Quantidade	Porcentagem
Pública	283	93%
Privada e Pública	9	3%
Privada	12	4%

FONTE: Elaboração própria com base nas fichas de inscrições Emancipa Floresta.

Tabela 5 – Idade das/dos estudantes

Faixa de Idade	Quantidade	Porcentagem
Até 20 anos	194	72%
21 a 29 anos	52	19%
30 a 40 anos	16	6%
Mais de 40 anos	8	3%

Fonte: Elaboração própria com base nas fichas de inscrições Emancipa Floresta.

Embora o cursinho atende majoritariamente estudantes de Belo Horizonte, é importante destacar que cerca de 23% de suas inscrições são de pessoas da Região Metropolitana de Belo Horizonte. Além disso, por estar numa região central, o cursinho também recebe estudantes das mais diversas regiões da cidade. Nos anos de 2022 e 2023, observou-se que as inscrições abrangeram mais de 100 bairros de Belo Horizonte, evidenciando o alcance do cursinho. A alta procura pelo cursinho reflete o anseio desses e dessas jovens de ingressar na universidade, o que ganha uma relevância particular em um contexto em que há uma onda conservadora que, nos últimos tempos, tem tentado deslegitimar a importância da universidade (Pilatti, Lievore, Rubbo e Cantorani, 2022).

Tabela 6 – Cidade das/dos Estudantes

Cidade	Quantidade	Porcentagem
Belo Horizonte (BH)	235	77%
Região Metropolitana de BH <sup>42</sup>	72	23%

Fonte: Elaboração própria com base nas fichas de inscrições Emancipa Floresta.

Os estudantes também se destacam por pertencerem a famílias de baixa renda. Conforme os dados, 65% dos estudantes vinham de famílias com renda familiar de até R\$ 2000,00 por mês, outros 21% tinham renda familiar variando entre R\$ 2000,00 e R\$ 3000,00 e apenas 14% das famílias tinham renda superior a R\$ 3000,00. Conforme pode ser observado na tabela abaixo:

Tabela 7 – Renda das/dos Estudantes

Renda	Quantidade	Porcentagem
De R\$ 0,00 a R\$ 500,00	8	3%
De R\$ 501,00 a R\$ 1.000,00	52	17%
De R\$ 1.001,00 a R\$ 2.000,00	139	45%
De R\$ 2.001,00 a R\$ 3.000,00	64	21%
De R\$ 3.001,00 a R\$ 4.000,00	19	6%
De R\$ 4.001,00 a R\$ 5.000,00	12	4%
Mais de R\$ 5.000,00	13	4%

Fonte: Elaboração própria com base nas fichas de inscrições Emancipa Floresta.

Outro dado relevante é que, dentre os estudantes que se inscreveram no cursinho, aproximadamente 37% estavam trabalhando no ato da inscrição. Outros 45% estavam em busca de emprego e apenas 17% não estavam trabalhando nem à procura de trabalho, dedicando-se “apenas” aos estudos e à preparação para o ENEM. Esse cenário revela os

<sup>42</sup> Conforme dados da Wikipédia, “a Região Metropolitana de Belo Horizonte é constituída por 34 municípios[4]: Baldim, Belo Horizonte, Betim, Brumadinho, Caeté, Capim Branco, Confins, Contagem, Esmeraldas, Florestal, Ibité, Igarapé, Itaguara, Itatiaiuçu, Jaboticatubas, Juatuba, Lagoa Santa, Mário Campos, Mateus Leme, Matozinhos, Nova Lima, Nova União, Pedro Leopoldo, Raposos, Ribeirão das Neves, Rio Acima, Rio Manso, Sabará, Santa Luzia, São Joaquim de Bicas, São José da Lapa, Sarzedo, Taquaraçu de Minas e Vespasiano. A RMBH possui 5.127.694 habitantes, segundo o Censo 2022, com uma área de 9.472,6 km<sup>2</sup>”. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Regi%C3%A3o\\_Metropolitana\\_de\\_Belo\\_Horizonte](https://pt.wikipedia.org/wiki/Regi%C3%A3o_Metropolitana_de_Belo_Horizonte)>. Acesso em 29 set. 2023.

desafios de parte significativa dos/as estudantes de conciliar os estudos com as demandas diárias, incluindo emprego.

Tabela 8 – Relações de trabalho das/dos Estudantes

Situação em relação ao trabalho	Quantidade	Porcentagem
Estou trabalhando	114	37%
Estou procurando trabalho	138	45%
Não estou nem trabalhando, nem procurando trabalho	53	17%

Fonte: Elaboração própria com base nas fichas de inscrições Emancipa Floresta.

A escolaridade dos pais e mães, conforme a tabela 9 e 10 dos estudantes, revelam a concentração em níveis de escolaridade mais baixo. Predominantemente os pais têm formação de ensino fundamental e médio, enquanto 5% possuíam ensino superior. É importante observar que há um número significativo de estudantes que não souberam informar a escolaridade dos pais, o que pode indicar possivelmente a ausência ou falta de contato. Além disso, a presença de pais que não tiveram a oportunidade de estudarem revela a importância de compreender os diferentes contextos dos/as alunos/as, bem como as diversas origens educacionais de suas famílias.

Tabela 9 – Escolaridade dos Pais das/dos Estudantes

Escolaridade	Quantidade	Porcentagem
Ensino Fundamental (1º ao 5º ano)	45	16%
Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)	61	22%
Ensino Médio Completo	82	29%
Ensino Médio Incompleto	17	6%
Ensino Superior Completo	14	5%
Não sei	47	17%
Não estudou	15	5%

Fonte: Elaboração própria com base nas fichas de inscrições Emancipa Floresta.

Em relação às mães, os dados mostram uma distribuição semelhante à escolaridade dos pais, com uma predominância significativa de mães com ensino fundamental e ensino



médio completo. Nota-se também que a proporção de mães com Ensino Superior completo é o dobro em relação aos pais. Este dado é particularmente interessante, uma vez que dialoga com as informações disponibilizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em sua segunda edição do estudo "Estatísticas de Gênero: Indicadores Sociais das Mulheres no Brasil", que aponta para a média mais elevada de instrução entre as mulheres brasileiras em comparação aos homens.

Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) contínua de 2019<sup>43</sup> revelam que, entre a população com 25 anos ou mais, 40,4% dos homens não possuíam instrução ou tinham apenas o ensino fundamental incompleto, em contraste com 37,1% das mulheres na mesma situação. Além disso, a proporção de pessoas com ensino superior completo era de 15,1% entre os homens e 19,4% entre as mulheres (PNAD, IBGE, 2019). Esses dados revestem-se de significância, suscitando reflexões sobre o impacto da escolaridade dos pais no desenvolvimento educacional de seus filhos.

Outro estudo publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)<sup>44</sup> baseado nos dados da pesquisa Indicador de Analfabetismo Funcional 2018 (Inaf), realizada pela Ação Educativa e pelo Instituto Paulo Montenegro, ressalta o impacto da escolaridade das mães nas habilidades e oportunidades dos filhos e também avalia a influência do papel feminino na promoção da alfabetização. Segundo o estudo, a mãe é a sujeita que exerce a maior influência no desenvolvimento educacional dos filhos, e a sua escolaridade, ou de outra pessoa do sexo feminino responsável, está correlacionada com o nível de alfabetismo<sup>45</sup>. Paschoal (2008), citado por Flávia Vitor Longo e Joice Melo Vieira (2017), enfatiza, em seu estudo, que a escolaridade da mãe exerce uma influência sobre o nível educacional alcançado pelos filhos quanto à escolaridade do pai, independentemente do gênero. Isso demonstra como, em muitos casos, a presença materna desempenha um papel essencial no desenvolvimento educacional dos filhos.

Entretanto, é fundamental ressaltar que, apesar da relevância da escolaridade dos pais, há um processo desigual das responsabilidades parentais no processo de acompanhamento da

---

<sup>43</sup> Os dados sobre a PNAD contínua podem ser acessados na página do IBGE. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html>>. Acesso em 25 ago. 2023.

<sup>44</sup> Conforme informações da página na internet do IPEA. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/portal/categorias/45-todas-as-noticias/noticias/2318-escolaridade-da-mae-impacta-no-nivel-de-alfabetismo-e-emprego-dos-filhos>>. Acesso em 25 ago. 2023. Infelizmente o relatório completo que é indicado na página está indisponível para consulta.

<sup>45</sup> Conforme dados do Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf). Disponível em: <<https://alfabetismofuncional.org.br/um-mundo-mais-feminino-sera-melhor-e-mais-rico/>>. Acesso em 25 ago. 2023.

educação dos filhos e suas vida escolar. Sabemos que esse desequilíbrio é resultado da construção social dos papéis de gênero, que historicamente atribui ao papel feminino a maior responsabilidade pelos cuidados domésticos e pela criação dos filhos, conforme apontado ano após ano pela própria PNAD. Isso impacta, inclusive, nas informações diferenciadas que as pessoas têm sobre pais ou mães. Nesse contexto, os alunos/as que não souberam informar a escolaridade das mães representam menos da metade em comparação com os que não souberam informar a escolaridade dos pais, conforme os dados apresentados na tabela abaixo.

Tabela 10 – Escolaridade das Mães das/dos Estudantes

Escolaridade	Quantidade	Porcentagem
Ensino Fundamental (1º ao 5º ano)	47	17%
Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)	44	16%
Ensino Médio Completo	109	39%
Ensino Médio Incompleto	26	9%
Ensino Superior Completo	29	10%
Não sei	19	7%
Não estudou	6	2%

Fonte: Elaboração própria com base nas fichas de inscrições Emancipa Floresta.

Embora uma análise mais aprofundada dos dados seja necessária, essa amostra geral revela o perfil do público atendido pelo Emancipa Floresta. Compreender esse público em suas diversas dimensões socioeconômicas, familiares, comunitárias, por gênero e territoriais, ajuda tanto o cursinho a pensar sua prática, seu modo de organização para o atendimento desses estudantes, como também mostra a necessidade de políticas públicas mais amplas para o atendimento de um setor que busca superar o desafio dos exames de seleção para ingressar na universidade. A presença significativa de mulheres, combinada com os debates constantemente realizados no cursinho, sugere que esse espaço possui potencial para implementar práticas educativas que promovam o empoderamento delas e a conscientização com os estudantes acerca de questões de igualdade de gênero.

### **3. VOZES DAS/OS EDUCANDAS/OS: REFLEXÕES E PERCEPÇÕES SOBRE GÊNERO E FEMINISMO NO CURSINHO.**

Nesta seção, apresentamos as educandas/os que participaram da pesquisa. Por meio de suas experiências e relatos, analisamos a presença das questões de gênero e feminismo no ambiente do cursinho e como a abordagem pedagógica do cursinho contribui para fomentar e enriquecer as discussões sobre esses temas entre os estudantes.

É importante destacar que cada estudante traz consigo experiências e aprendizados distintos, mas apesar das diferenças<sup>46</sup>, muitos saberes de vida se cruzam. A promoção de uma educação crítica e conscientizadora é uma ferramenta poderosa para promover a igualdade de gênero e a conscientização sobre questões feministas. As reflexões dos estudantes sobre gênero no cursinho popular Emancipa Floresta ajudam o cursinho a aprimorar ainda mais esse espaço potente e podem impactar positivamente os/as educandos/as.

Os dados aqui discutidos foram levantados por meio de entrevistas semiestruturadas, realizadas com os cinco estudantes que concordaram em colaborar com este estudo. É importante mencionar que os nomes utilizados para identificar os estudantes são fictícios, com o propósito de preservar suas identidades. Seus relatos nos convidam a adentrar em suas vivências e saberes, para conhecer suas vozes, perspectivas e jornadas de aprendizado. A seguir, traçaremos um perfil descritivo trazendo a história de cada um/a dos/as estudantes que contribuíram com a pesquisa, conforme veremos a seguir:

#### **3.1 Educanda Conceição<sup>47</sup>**

Conceição é uma mulher cisgênero de cinquenta e cinco anos, mãe de três filhos, avó, se identifica como parda, trabalha como cuidadora de idosos e foi aluna do Emancipa Floresta em 2022. Ela nos conta que finalizou seus estudos no projeto de Ensino Médio de Jovens e

---

<sup>46</sup> Conforme Vencato (2014), “Para um debate sobre as diferenças, é preciso que reconheçamos que tanto a identidade quanto a diferença são produzidas nas interações entre indivíduos no interior da vida social. Nós nos identificamos com diversos modelos e práticas que existem, estão disponíveis no mundo, e os rejeitamos(ou na sociedade em que fomos socializados). Ambas se desvelam a partir do (re)conhecimento de si perante o outro.” (p. 35) Ainda, para Brah (2006), “o conceito de diferença [...] se refere à variedade de maneiras como discursos específicos da diferença são constituídos, contestados, reproduzido se resignificados. Algumas construções da diferença, como o racismo, postulam fronteiras fixas e imutáveis entre grupos tidos como inerentemente diferentes. Outras construções podem apresentar a diferença como relacional, contingente e variável. Em outras palavras, a diferença não é sempre um marcador de hierarquia e opressão. Portanto, é uma questão contextualmente contingente saber se a diferença resulta em desigualdade, exploração e opressão ou em igualitarismo, diversidade e formas democráticas de agência política” (p. 374).

<sup>47</sup> Entrevista realizada na UFMG em 05 de novembro de 2022.

Adultos (PEMJA) vinculado ao Colégio Técnico (Coltec) da Universidade de Minas Gerais (UFMG).

Entre 2003 e 2007 Conceição nos relata sua experiência de trabalho na UFMG em Serviços Gerais, onde ocupava o cargo de líder de faxina. Durante nossa conversa, ela compartilha sua vivência nesse ambiente e também sua percepção em relação à faculdade. Ela nos conta:

Antigamente a faculdade era só gente rica. Você não via filho de pobre fazendo faculdade aqui. Os alunos só chegavam em carros. Você não via aqui um filho de lavadeira, um filho de passadeira, um filho de cozinheira, um filho do gari. Você não via! Você não via isso aqui dentro, eu só olhava e pensava, isso aí é filho de rico. O primeiro prédio que eu trabalhei foi a escola de veterinária, lá mesmo você só via filho de fazendeiro. Você observava até pelo jeito da pessoa de conversar, você vê que não é filho de pobre. É gente que só viveu para estudar, não precisava trabalhar, tinha uma boa alimentação. (Conceição, 2022)

Para Conceição eram dois mundos muito diferentes. Destoantes. Sua fala evidencia as desigualdades que permeiam o acesso ao ensino superior no Brasil. Ao mencionar que não via filhos da classe trabalhadora nesse espaço, ela aponta a exclusão e elitização que historicamente marcaram (e quiçá ainda marcam) esse ambiente. Ela comenta ver esse cenário mudar com as políticas educacionais desenvolvidas e implementadas durante o Governo Lula (2003-2011), com a adoção do Enem como principal método de seleção para ingressar no ensino superior.

É importante destacar que a partir de 2003, uma série de medidas importantes voltadas para o acesso ao ensino superior foram implementadas pelo Governo Federal, visando ampliar a educação superior. Entre essas iniciativas destacam-se o Fundo de Financiamento ao Estudante ao Ensino Superior – FIES (2001), o Programa Universidade para Todos – PROUNI (2004), o Sistema de Seleção Unificada – SISU (2010), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como forma de ingresso no Ensino Superior. Além disso, a Lei de Cotas<sup>48</sup> para o Ensino Superior é outra conquista relevante. É importante frisar que os avanços e conquistas das políticas educacionais foram impulsionadas pelos movimentos sociais e estudantis. A respeito dessas mudanças ela comenta:

Agora, graças a Deus, está tendo mais oportunidade por causa do ENEM. A pessoa entra com a nota do ENEM, mas antigamente, se você não estudasse numa escola particular, era raro você entrar aqui. Eu conversava muito com os alunos e perguntava: de onde você veio? Eu vim do Pitágoras, eu vim do Promove. Sabe? Somente de escolas particulares e conceituadas. Não tinha gente de escola

<sup>48</sup> Lei n. 12.711 de 29 de agosto de 2012, que Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/112711.htm)>. Acesso em 29 set. 2023.

municipal, escola estadual. Era só quem vinha de cursinhos particulares, de escolas particulares. Hoje não, hoje, graças a Deus, com a nota do Enem, consegui entrar. Lá perto de casa, muita gente que estudou comigo nas escolas do bairro, da periferia, hoje consegui entrar aqui. São poucos, mas existem. (Conceição, 2022)

Do período em que trabalhou na UFMG, Conceição destaca que antes da universidade adotar o Enem, a UFMG possuía seu próprio vestibular, no qual ela diversas vezes auxiliava como fiscal. Ela compartilha que ao observar os jovens daquela época realizando o exame para ingressar na universidade, questionava-se internamente se aquele espaço também poderia ser destinado a ela, não apenas como líder de faxina, mas como uma estudante universitária. Após sair da UFMG, Conceição dedicou-se a outros trabalhos e à medida que os filhos cresciam ela compartilha que nutria o desejo de vê-los ingressar na Universidade pública. Ela comenta que sempre os incentivou a estudarem, a fazerem faculdade, mas se viu frustrada ao perceber que eles não compartilhavam do mesmo desejo. Foi a partir dessa frustração que começou a questionar o porquê não poderia ser ela mesma a pessoa de sua família a ocupar esse espaço na universidade. Ela relata:

Eu não pretendia fazer faculdade devido a minha idade. Eu pretendia ver meus filhos na universidade, só que nenhum dos três quis. Acho que até questão de ter que trabalhar também, aí começa a trabalhar, vai perdendo o interesse. Eles foram crescendo, formando no segundo grau, e entraram na zona de conforto. Então eu pensei comigo mesma, já que eles não querem, eu vou fazer então. Porque era meu sonho ver eles dentro da faculdade, ninguém quis e eu não posso forçar eles, né? Tinha que partir deles mesmo, né? Eu pensei, por que não eu? Se eu quero ver alguém na faculdade e ninguém quer, esse alguém tem que ser eu. (Conceição, 2022)

A decisão de Conceição reflete um ato de empoderamento e autodeterminação e foi a partir desse processo de autorreflexão que ela iniciou sua preparação para o Enem buscando cursinhos que auxiliassem nos seus estudos. Ela compartilha sua jornada de preparação, mencionando que em 2019 frequentou o cursinho Pré-Existe, um cursinho pré-vestibular popular e gratuito que atendia na região metropolitana de Belo Horizonte. Em 2020, devido à pandemia, o cursinho adotou o formato online. No mesmo ano, o cursinho paralisou suas atividades e então o coordenador a indicou outro cursinho popular, o Emancipa Floresta. Em 2012 ela teve contato com o Emancipa Floresta e passou a frequentar suas aulas online, devido à pandemia. Com retorno das aulas presenciais em 2022, Conceição continuou participando das aulas do Emancipa Floresta, só que agora presencialmente.

Para Conceição o Emancipa Floresta foi um espaço de aprendizagem, partilha, diálogo e de encontros. Ela destaca que seu desejo de ingressar na universidade estava conectado com os demais estudantes do cursinho e que, o que inicialmente era um desejo individual de

ingressar na universidade, se transformou em um objetivo coletivo. Sobre a experiência de ser aluna do Emancipa Floresta ela relata:

Essa experiência foi valiosa para mim. Eu agradeço muito as pessoas, por terem me aturado (risos). Os professores foram muito pacientes comigo. Me ajudaram demais. Sinceramente, eu acho que quem teve essa ideia de fundar o Emancipa tá ajudando muito a gente que não pode pagar um cursinho particular. Ainda mais eu, que em um período estava desempregada, não tinha condição de pagar um cursinho particular. (Conceição, 2022)

Sobre as questões de gênero e discussões que permeiam o cursinho, Conceição destaca que essas discussões e reflexões eram realizadas tanto no círculo de conhecimento quanto nas aulas, especialmente de Sociologia. Ela menciona que não teve a oportunidade de participar de todos os círculos, mas dos que podem participar alguns estavam relacionados a essas temáticas. Para Conceição, essas conversas a levavam a refletir sobre suas próprias experiências e trajetória como mulher, além de compartilhar essas vivências com os outros/as participantes do cursinho.

Para ela, esses momentos eram importantes, pois as discussões que ocorriam representavam um encontro entre sua experiência e a de outras pessoas, incluindo mulheres mais jovens. Essas conversas abordavam questões geracionais, diferentes perspectivas sobre o papel da mulher no passado e no presente, o que auxiliava as mulheres mais jovens a refletirem sobre si mesmas e sobre seu papel na sociedade. Isso nos faz refletir sobre a importância de espaços que facilitem esse diálogo intergeracional. Tais espaços contribuem para um maior entendimento das complexidades das questões de gênero e para o fortalecimento da solidariedade entre mulheres de diferentes idades. A troca de experiências e perspectivas potencializa o debate sobre as normas de gênero e o papel das mulheres na sociedade. Sobre a visão social da mulher, ela destaca:

Muitos acham que a mulher desde que o mundo é mundo, ela nasce orientada a ser submissa, né? O homem, o marido, o pai, o irmão mais velho... seja mais novo, né? Só dela ser mulher, ela tem que ser submissa. Agora as coisas estão mudando. E eles não aceitam, eles estão perdendo para nós. E nós somos a maioria. E nós estamos tomando essa posição, né? Não queremos ser homem. Só que a gente quer ter direitos iguais, as mesmas oportunidades, direito de falar, de expor nossas ideias. Antigamente a mulher não podia abrir a boca. Você vê essas novelas de época aí, como que as mulheres eram tratadas pelos maridos? Elas não tinham o direito de abrir a boca para dar uma opinião. Hoje não, hoje você vê que a coisa está mudando, **nós estamos nos empoderando**, estamos sim e essa mudança eu acho muito bom. Porque tem muito homem machista, que acha que pode fazer o que quer e o que não quer com mulher e vê que não é desse jeito, ele não precisa ficar abaixo, mas nós podemos ficar iguais. Eles estão sentindo essa perda, e não estão aceitando. Você vê aí, todo dia morre uma mulher, de quatro em quatro minutos a mulher é espancada. (Conceição, 2022, grifos nossos).

A fala de Conceição reflete uma análise das mudanças nas percepções de gênero ao longo do tempo, destacando a visão tradicional de submissão imposta às mulheres e como essa perspectiva está sendo desafiada. Isso ressalta a importância de práticas educativas que permitam que o indivíduo se redescubra por meio da reflexão sobre o mundo ao seu redor, um conceito abordado por Freire (1979) como consciência-mundo. Conforme Freire (1979) destaca, quanto mais conscientes, mais capacitados para ser anunciadores e denunciadores das injustiças e desigualdades em nossa sociedade.

Ao compartilhar suas experiências em relação ao contato com as ideias do feminismo, ela ressalta que seu entendimento sobre o feminismo não surgiu apenas em um contexto específico, mas sim a partir de sua própria vida e vivências. Segundo ela, encontrou no Emancipa Floresta um espaço propício para discutir essas experiências. Ela relata que passou por um casamento em que não aceitava ser submissa ou ser tratada com desrespeito, destacando sua postura firme diante de situações de abuso, inclusive quando enfrentou violência física por parte de seu ex-marido. Ela destaca que optou por se separar quando ele se recusou a mudar seu comportamento devido ao consumo excessivo de álcool e práticas violentas.

Para ela o Emancipa Floresta era um espaço no qual se sentia acolhida, ouvida, valorizada e percebia que tinha a oportunidade de expressar e divergir de opiniões. Hoje Conceição conseguiu concretizar o desejo/sonho que antes era direcionado apenas aos seus filhos. Com sua pontuação no Enem e por meio do PROUNI conseguiu ingressar na universidade em 2023.

### **3.2 Educanda Maria<sup>49</sup>**

Maria é uma jovem de dezoito anos, solteira e se identifica como negra e pansexual. Enquanto estudava no cursinho, ela também trabalhava como auxiliar administrativa em uma empresa em Belo Horizonte. Ela nos conta que vive com sua mãe (viúva) e seus irmãos na região do Barreiro/BH. Maria concluiu seus estudos em escola pública e está tentando pela segunda vez realizar o Enem, para ingressar na universidade. Seu desejo é cursar Relações Econômicas Internacionais.

---

<sup>49</sup> Entrevista realizada em 12 de novembro de 2022 no Centro de Referência da Juventude (CRJ). Local onde acontece as aulas do Emancipa Floresta.

Ela nos conta que ficou sabendo do Emancipa Floresta por meio de um amigo nas redes sociais. Na época, ambos compartilhavam o objetivo de se preparar para a realização do exame. Antes de iniciar o cursinho presencial em 2022, Maria destaca que já havia realizado um cursinho gratuito online chamado Descomplica. Ela relata que apesar das dificuldades em conciliar estudos e trabalho, ela fez um esforço para participar de todas as aulas e demais atividades desenvolvidas no cursinho. Durante sua caminhada na preparação para o Enem, ela destaca que os professores do cursinho Emancipa Floresta foram seus principais apoiadores.

Além de trabalhar a grade curricular cobrada no Enem, o cursinho promove um momento de maior interação entre os alunos, permitindo que percebam que a relação de ensino e aprendizagem transcende os limites dos conteúdos convencionais cobrados na prova. Esse espaço é conhecido como "Círculo do Conhecimento". Nessa aula, os estudantes são convidados a participar de diálogos que os conduzem à reflexão sobre uma variedade de temas, abrangendo aspectos sociais, educacionais, econômicos e políticos, tanto em nível local quanto nacional.

Segundo Maria, os círculos abordam diversas temáticas, propostas tanto por professores/as quanto pelos (as) alunos (as). Temas como política, sexualidade, feminismo, desigualdades, movimentos sociais, racismo, cotas, entre outras discussões permeiam o cursinho. Para ela, foram momentos importantes nos quais a proporcionou discutir, conhecer, aprender e reaprender. Sobre esse processo, ela compartilha sua perspectiva:

Eu abri um pouco mais a minha mente em relação a esses temas. Muitos dos meus amigos não entendem ou não demonstram interesse ao explorar sobre esses assuntos. Mas aqui, por exemplo, conversando com o Gabriel<sup>50</sup>, com a Paula<sup>51</sup>, com a professora de geografia, eu podia conversar sobre esses assuntos que eu gostava. Ou seja, eu me encontrei aqui. (Maria, 2022)

No decorrer da entrevista indagamos Maria se ela percebia diferenças entre esse ambiente do cursinho e a escola. Então ela comenta:

Eu sinto que aqui é um lugar mais aberto, que fala sobre várias coisas. Por exemplo, aquelas rodas de conversa. Na minha escola tinha, mas sempre dava briga. Na minha escola a gente fez uma simulação de um debate de sociologia, eu lembro que deu briga depois que o professor saiu da sala, continuaram a discussão, só que não uma discussão saudável. Aqui não. Aqui é junto, na roda a gente escuta várias coisas, ensina e conversa, depois fica tudo bem. Eu sinto que aqui a gente pode ser livre pra poder conversar as coisas, expressar nossas opiniões e receber perspectivas diferentes também. (Maria, 2022)

E continua:

---

<sup>50</sup> Professor de sociologia e coordenador do cursinho.

<sup>51</sup> Professora de português e coordenadora do cursinho.



Aqui faz a gente pensar além do contexto. Por exemplo, nas aulas de sociologia a gente fala sobre trabalho, eu trago a minha experiência de trabalho, falo das minhas vivências, o Gabriel também fala, o outro professor também fala, os alunos, no caso, as pessoas falam. Então, assim, a gente pensa além do tema que estava sendo abordado, isso é diferente da escola, porque na escola só fala, vamos aprender equação. Aí só ensina aquilo, não explica além do que é. Para que serve aquilo. Eu não sei se é porque eu gosto de coisas mais teóricas, mas é o que eu gosto, sabe? Pode ser que minha preferência por assuntos teóricos influencie essa visão também. (Maria, 2022)

Ela ainda menciona duas discussões que foram muito importantes para ela. Uma delas foi sobre o papel da mulher na sociedade. Ela expressou sua satisfação ao perceber que outras estudantes compartilham de sua visão de que as mulheres não deveriam se limitar aos padrões e restrições sociais. Além disso ela enfatiza: ***“Também aprendi coisas novas, compreendi conceitos de maneira mais clara e passei a enxergar as coisas de uma perspectiva diferente, sabe? Eu consegui expandir minha mente.”*** (Maria, 2022). Foi nessa roda que ela também teve contato com a discussão sobre questões de gênero e feminismo.

Assim como mencionei anteriormente, o tema foi "O papel da mulher na sociedade". Não tenho certeza se foi exatamente esse o tópico, mas a gente conversou sobre isso. Daí, na aula de redação de hoje, estávamos falando sobre como as mulheres obtiveram o direito de voto no Brasil. Pra mim a mulher sempre votou, mas posteriormente, mesmo tendo aprendido isso na escola, consegui aprofundar meu entendimento aqui. Eu também abri os meus olhos e percebi que nós mulheres sempre estivemos em segundo plano, como se a gente só tivesse aqui pra fazer a função que o homem quer, ser o que o homem quer, ser o que a sociedade quer. Foi uma visão que se abriu para mim, e discutimos isso também. (Maria, 2022)

Ao abordar a desigualdade de gênero, ela enfatiza:

Pra mim, desigualdade de gênero é um gênero ser mais favorecido do que o outro. Esses dias atrás eu estava vendo uma pesquisa e, por exemplo, os maiores CEOs do Brasil, todos são homens, brancos e de meia idade. Aí parando pra pensar, aí eu notei que não tem nenhuma mulher? Não, porque normalmente, as poucas CEO que eu vejo são de grandes empresas, mas elas não são tão comentadas, sei lá, como o dono do Banco Itaú. Então, assim, não só no meio de trabalho, mas também tipo, em vários lugares, eu já vi cargos, por exemplo, juízes, pouquíssimas são mulheres. (Maria, 2022)

Sobre feminismos, sua concepção é o seguinte:

Eu acho que feminismo é um marco importante na história, mas infelizmente ainda é mal compreendido por muitas pessoas. Existe essa ideia equivocada de que ser feminista é algo negativo, que se a mulher for feminista ela vai desonrar valores, deixar de fazer isso, deixar de fazer aquilo. Lembro que vi um discurso de um político falando: “vamos acabar com o feminismo.” O que seria acabar com o feminismo? Impor à mulher a submissão a situações que ela não deseja, apenas porque os homens consideram isso correto? É isso que eu vejo, sabe? Então, o feminismo pra mim é eu fazer aquilo que eu quero, porque eu sou uma mulher livre, eu posso fazer aquilo que eu bem entender, de acordo com a lei, no caso. Ser livre, fazer o que eu quero. Uma palavra muito forte que define é liberdade. Para algumas

peças pode não ser, mas pra mim é. Eu gosto de ser uma pessoa livre. E o feminismo me ajuda com isso. (risos) (Maria, 2022)

No decorrer da nossa conversa, ela compartilha uma experiência pessoal envolvendo uma amiga que, em sua concepção, segue um feminismo radical, pois suas visões transfóbicas negavam a identidade de gênero de mulheres trans<sup>52</sup>. Maria demonstra indignação e sensibilidade ao defender que o feminismo deve abranger todas as mulheres, independentemente de serem cis ou trans, rejeitando a transfobia. Ela defende que as discussões dos diversos temas que permeiam no cursinho devem ser abordadas em diversos espaços. No entanto, conforme Maria, essas discussões devem ser conduzidas de maneira acessível, “*sem palavras difíceis*”, como ela ressalta e ainda pontua:

Muitos assuntos que a gente conversa aqui no cursinho, levo pra fora, para meus amigos. Porque a gente tem o costume de conversar coisas assim mais profundas. Aí, sempre que surge alguma coisa sobre feminismo, eu sempre falo que eu aprendi aqui, ou o que eu já sabia. (Maria, 2022)

Outro círculo que foi significativo para ela e fez questão de ressaltar foi sobre a movimentação LGBTQIAP+. Ela recorda:

Falamos sobre aquele evento... Acho que o nome me escapou, lembrei! A Revolta de Stonewall, que aconteceu nos Estados Unidos. Na verdade, eu não tinha conhecimento disso. Quando Paula mencionou isso pela primeira vez, ficou na minha memória e eu absorvi a informação. Devido ao meu trabalho na área de pesquisa na minha empresa, acabei abrindo uma revista, já que lá há diversas publicações. E vi uma imagem relacionada ao Stonewall, então imediatamente lembrei da discussão que tivemos. Foi aí que recordei que aprendi sobre o assunto naquela ocasião. Portanto, agora me sinto mais contextualizada a respeito. (Maria, 2022)

---

<sup>52</sup> Esse coletivo dentro do movimento feminista é conhecido como TERFs (sigla para o termo em inglês) de feministas radicais trans-excludentes. Trata-se, conforme Ribeiro, O'Dwyer e Heilborn (2018), de uma “Corrente ideológica contrária à inclusão de mulheres trans é aquela que congrega as Terfs, isto é, *trans exclusionary radical feminists*, que se caracteriza pelo entendimento de que as demandas de mulheres transexuais não seriam propriamente feministas. Ativistas dessa vertente rechaçam mulheres trans, enfatizando a socialização masculina que receberam e a falta de experiências femininas, tais como a menstruação. Nesse caso, as mulheres trans são negadas em sua identidade e tratadas como homens. Em outro tipo de argumentação, aceita-se a identidade de gênero das mulheres trans, mas entende-se que elas teriam demandas diferentes das do feminismo, e por isso deveriam articular-se em movimento político distinto.” (p. 85-86) Segundo as autoras, ainda, “O termo “Terf” surge como categoria de acusação a essas ativistas, caracterizadas como transfóbicas por aquelas favoráveis a inclusão de mulheres trans no feminismo. Posteriormente, o termo é incorporado pelas próprias ativistas defensoras da não participação de trans, que, nesse caso, não atribuem à nomeação um caráter negativo. A expressão geralmente é traduzida como “feministas radicais trans-exclusionárias”, sendo comum o uso mais simplificado de “feministas radicais”. Importante atentar para o fato de que nem todas as feministas radicais são trans-exclusionárias.” (p. 85). Importa dizer, aqui, que o feminismo é formado por uma grande diversidade interna, sendo talvez mais adequado chamar-lhe de feminismos (PISCITELLI, 2002, 2009).

Para Maria os momentos de discussão feito tanto nas aulas como nos círculos a faz pensar e repensar em suas atitudes e vivências. Para ela, discutir questões sobre gênero e feminismo no cursinho é importante, pois oportuniza fazer com que mulheres e homens reflitam sobre os papéis de gênero e as desigualdades.

Para mim, acho importante essas temáticas porque aqui é um público diverso, todo mundo aqui tem a sua individualidade. Eu já percebi que tem muitos alunos homens. Então, quando professoras ou professores trazem assuntos sobre feminismo, não só mostra pra eles que existem, tipo, outras realidades que eles também têm que entender, compreender, respeitar, tanto quanto a gente também aprende com eles, cada um vai trazendo o que sabe. (Maria, 2022)

Para ela, o cursinho representa um local de encontro com uma diversidade de conhecimentos e experiências. Neste espaço, ela encontra um ambiente onde também pode expressar suas dúvidas em relação aos caminhos para ingressar na universidade, aproveitando que a maioria dos professores do cursinho possui vínculos com a universidade. Em relação à importância social desse espaço, Maria comenta:

Eu acho importante porque é um cursinho gratuito. Porque a gente não precisa pagar, porque nem todo mundo tem condição. Deve ter gente que já passou por aqui, talvez nem conseguiria vir, sei lá, de ônibus ou pagar um cursinho de 100 reais porque já tá fora da realidade dela. Então eu vejo que é um lugar assim, que quer que a gente de classe baixa tenha oportunidade de ingressar na universidade e também que né, no caso, que a gente se emancipe, né? Que é o que a palavra já diz. (Maria, 2022).

### 3.3 Educando João<sup>53</sup>

João é um jovem de vinte e cinco anos, que reside em Belo Horizonte e trabalha como instrutor de treinamento na empresa Companhia de Saneamento de Minas Gerais (Copasa). Identificando-se como negro e homossexual, João relata ter concluído seus estudos em 2016 por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ele compartilha sua experiência de ter concluído seus estudos por meio dessa modalidade educacional.

A experiência que eu tive no EJA foi incrível. Quando eu falo isso, eu nem acredito, mas eu estava quase largando mão dos estudos, porque foi um momento muito difícil pra mim. Eu tinha tomado duas bombas na escola, já estava muito desanimado, então eles passaram os repetentes pra parte da tarde, eu não conhecia ninguém na parte da tarde na escola, aquilo me afastou muito, eu ia pra escola muito desanimado. Eu fiquei um tempo sem estudar, um mês sem fazer nada. Fiquei bem desanimado, quando do nada apareceu esse convite do EJA, que era na escola dos colégios franciscanos, na Sagrada Família. Eu concluí lá, fiz o meu segundo e terceiro ano pelo EJA, os professores super dedicados, quando eu terminei o EJA,

---

<sup>53</sup> Entrevista realizada online em 30 de novembro de 2022.

veio a realidade batendo na porta da gente. Nessa época do EJA eu já trabalhava de manhã e tarde com meu tio, à noite eu estudava. Depois que eu terminei, eu me vi obrigado a seguir somente trabalhando. Então esse vislumbre de continuar estudando e tal, não passava pela minha cabeça. Eu via meus colegas de turma entrando na faculdade, mas pra mim era confortável, e já estava anestesiado em relação a isso, então eu ficava tranquilo. Sabe? Eu não vou porque eu tenho que trabalhar, era esse pensamento assim. (João, 2022)

A vivência de João lança luz sobre as complexidades enfrentadas por muitos sujeitos/as pertencentes às camadas populares que buscam concluir sua educação formal. Fatores como desânimo escolar, conflito entre trabalho e estudos, falta de recursos financeiros e outros elementos desempenham um papel significativo no processo de evasão escolar de alunos/as. Sua narrativa também reflete a necessidade de políticas educacionais que considerem as distintas realidades e apoiem aqueles/as que buscam concluir seus estudos.

Após concluir o ensino médio, ele destaca que devido ao trabalho e outras demandas pessoais, enfrentou dificuldades para dedicar-se de maneira adequada aos estudos para a preparação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). No ano de 2022, visando à preparação para o Enem, e com objetivo de ingressar no ensino superior, ele decidiu fazer um cursinho para reforçar seus estudos. Foi nesse contexto que João teve o primeiro contato com Emancipa Floresta, por meio das redes sociais, e desde então começou a frequentar as aulas do cursinho. Sobre ser aluno do Emancipa Floresta, ele relata:

Ser aluno do Emancipa é verdadeiramente gratificante, e uma das coisas que mais me motivou e o que mais me impressionou foi a dedicação dos professores. Independentemente do tamanho da turma, seja com 30 pessoas ou apenas 3, eles sempre estavam lá, comprometidos e entregando o conteúdo planejado. Isso, de certa forma, foi uma grande fonte de motivação para mim. Portanto, ser parte do Emancipa tem sido uma experiência extremamente gratificante. (João, 2022)

De forma indireta, João faz alusão a problemática da evasão de estudantes no contexto do cursinho. Contudo, as evasões desses/as estudantes ao longo do cursinho persistem representando um desafio contínuo. Essa persistência da evasão demanda atenção e esforços para compreender os motivos por trás desse fenômeno e desenvolver estratégias para minimizá-lo.

Segundo Santos (2008, p. 1999) a “[...] desistência e a evasão são realidades massivas em quase todos os cursos pré-vestibulares populares.” Essas situações complexas podem ser provocadas por diversos fatores, incluindo desacordos dos/as jovens com o viés político adotado pelo cursinho Emancipa Floresta, bem como condições precárias de moradia, a falta de acesso a serviços básicos como: “[...] saneamento básico, transporte, creches, postos de

saúde e estruturas urbanas em geral. Estas defasagens, acentuadas pela crise econômica atual, afetam as famílias e têm influência direta na evasão dos alunos, pois precisam cuidar de irmãos mais novos, trabalhar/ e ou procurar emprego, escolher entre pagar aluguel ou contas de água e luz” (ALMEIDA, 2020, p. 25).

É importante destacar que esses fatores têm implicações diretas na preparação dos estudantes para o vestibular, limitando suas chances de aprovação. Sobre essa problemática, Vieira e Caldas (2017, p. 142) destacam que aprovação no vestibular não depende somente da escola em que o/a aluno/a frequentou, mas também de uma série de fatores que influenciam seu desempenho como a

[...] distância do cursinho, alimentação, tempo disponível, local para estudo, acesso a materiais didáticos de boa qualidade, estresse, autoestima, pressão social e expectativas materiais. Além disso, esta aprovação depende da rede de fatores que a influenciam, como a sociedade, suas experiências e perspectivas.

Nesse contexto, é fundamental reconhecer que a evasão nos cursinhos também está relacionada a questões estruturais e desiguais socioeconômicas que afetam a vida dos/as jovens e essas dificuldades podem ser agravadas pela sobrecarga de responsabilidades familiares, especialmente em relação às mulheres das camadas populares, onde há uma assimetria na participação e exigências na vida familiar.

Durante a entrevista, João enfatiza que suas expectativas em relação ao cursinho se encontram em seu papel de apoiar seus estudos e facilitar o acesso a uma universidade pública, especialmente na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) ou em outra instituição de ensino superior gratuita pública. Ele ressalta:

Ingressar em uma universidade federal é minha grande expectativa. Como eu voltei a estudar, estou me dedicando bastante, criei expectativa em relação a ingressar mesmo numa faculdade, poder cursar um curso que eu consiga me realizar enquanto pessoa, sabe? Porque por muito tempo essa questão da faculdade foi uma coisa que eu não pensava, eu simplesmente ignorava. Então o Emancipa trouxe pra mim até mesmo essa expectativa de fazer parte desse espaço, ocupar esses espaços. (João, 2022)

A partir desse relato, pode-se perceber o papel significativo desempenhado por Emancipa Floresta na jornada de autodescoberta de João. No que diz respeito às opções de cursos, João está considerando, Comunicação, Moda ou Artes Plásticas. Quando se trata dos círculos de conhecimento do cursinho, ele compartilha:

Os círculos eram um dos momentos que eu mais aguardava, pois eram oportunidades para discussões importantes. Era um momento de compartilhar ideias e opiniões, lidando com perspectivas completamente diferentes das minhas e, ao mesmo tempo, algumas muito semelhantes. Eu acredito que é impossível sair de um círculo da mesma maneira que você entrou, de verdade. Eu sempre entrava nos debates, e uma delas que me marcou muito foi sobre o caso da atriz Klara Castanho<sup>54</sup>. Tinha homens e mulheres na roda. Foi uma roda muito, muito importante, pois exploramos diversas perspectivas. Por exemplo, discutimos o que acontece com o agressor, como ele é punido? Ele sofre um linchamento virtual da mesma forma que a mulher? Exploramos ângulos diferentes para evitar a mesmice de culpar a vítima. Foi uma das rodas que abriu muito minha visão. (João, 2022)

De acordo com João, outro momento impactante que vivenciou no cursinho, ocorreu durante um dos círculos de conhecimento, quando ex-alunos do Emancipa Floresta compartilharam suas experiências ao ingressarem na universidade, vivenciando esse ambiente. Ele ressalta que nesse dia, os/as ex-alunos/as também dividiram seus medos, anseios e dificuldades enfrentadas no processo de preparação para o Enem. João considerou esse momento de grande importância, pois conseguiu se identificar com os desafios enfrentados por esses ex-alunos, percebendo que não estava sozinho em sua jornada.

No decorrer da entrevista, indagamos se havia diferença entre a abordagem do cursinho em relação à escola e ele relata:

Eu percebo muita diferença. Acredito que minha experiência pessoal também influencia essa percepção. Na época em que eu estudava, não tinha a mesma dedicação que desenvolvi no Emancipa. Comparando a escola com o Emancipa, vejo que os professores adotam uma abordagem mais conectada com a realidade. Por exemplo, em uma aula de geografia, eu saí de lá pensando: "Gente, essa é a realidade, como eu não vi isso no ensino médio?". Essa troca de experiências nos aproxima mais da realidade. Quando tive esse tipo de aula, fiquei impressionado! Eu pensava que deveria ter tido isso lá atrás, porque teria me preparado melhor para outras partes e momentos da minha vida, entende? (João, 2022)

Sobre questões de gênero e feminismo no decorrer do seu processo de formação, ele também destaca:

Então, por eu ser gay e preto, eu acho que essas questões sempre me rodeiam, sabe? Desde o momento que eu me entendi como gay e tal. Eu sempre tive muitas amigas mulheres e conversávamos sobre essas temáticas. Então, sempre foi um assunto que eu nunca me isentei de ouvir, de procurar. Então, eu sempre no YouTube, eu sempre consumi muito conteúdo sobre isso, porque é uma forma da gente se informar também. (João, 2022)

---

<sup>54</sup>O caso da atriz ocorreu em junho do ano passado, que envolveu o vazamento de informações pessoais da atriz de forma criminosa. As informações iniciais apontavam para uma gravidez, porém, posteriormente, Klara revelou que foi vítima de um estupro e manteve a gestação, entregando a criança para adoção após o nascimento. Ver detalhes em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2022/06/caso-klara-castanho-vazamento-de-dados-e-criminoso-e-cabe-indenizacao.shtml>. Acesso em 14 jul. 2023.

Quando questionado se na sua época de escola havia espaço para conversar sobre essas temáticas, ele pontua:

Não, inclusive é hoje em dia um dos meus maiores arrependimentos da época da escola. Com a mente sobre questões de raça e gênero, sabe? Se eu pudesse voltar no tempo seria uma dessas pessoas que criaria um movimento para que essas temáticas fossem abordadas. Obviamente existia, né? Mas eu não consegui enxergar isso. (João, 2022)

No Emancipa Floresta, ele ressalta que essas temáticas permeiam todas as aulas, especialmente nas áreas de humanas e nos círculos de conhecimento.

Então, nas aulas de geografia, também vimos sobre desigualdade. No cursinho a gente fala sobre pobreza, a gente fala sobre a população negra, isso acaba envolvendo assuntos raciais. Nas aulas de português estudamos textos sobre feminismo, então a gente acaba sendo incluído nesses assuntos, sabe? Então, o tempo todo, eu sinto que em todas as matérias, principalmente na área de humanas, a gente acaba esbarrando nesses temas assim. (João, 2022)

Quando questionado sobre a importância dessas temáticas no cursinho ele ressalta:

Eu acho que é super importante, porque faz a gente refletir sobre a nossa vivência, né? Então, por exemplo, quando a gente traz isso, a gente está trazendo a realidade. Uma coisa que é um dos diferenciais do Emancipa é a contemporaneidade de como que a gente pega o que está acontecendo com o mundo e traz para as matérias, traz para as aulas, atrela as nossas vivências. Uma coisa que eu super notei é como essas temáticas estão presentes e também como a gente relacionava com nossas experiências. (João, 2022)

Seu relato evidencia a importância de um ensino contextualizado e comprometido com essas temáticas. Assim como no ambiente escolar, o cursinho não é um espaço neutro. É um lugar construído por diversos sujeitos/as, cada um trazendo consigo seus conhecimentos e vivências de mundo. Dentro desse ambiente, encontramos uma diversidade de marcadores sociais, incluindo de gênero, que precisam ser explorados e discutidos com os educandos para que assim possibilite uma ampliação das reflexões sobre as diversas formas de ser homem e mulher em nossa sociedade.

Ao finalizar a entrevista, João destaca a significativa contribuição social do cursinho.

É uma contribuição social muito grande, porque a gente está falando de um pré-vestibular gratuito, estamos falando de uma oportunidade de pessoas que não têm a possibilidade de pagar um cursinho para vestibular, porque tem casa para bancar, tem filho para cuidar, é um investimento, a família é um investimento, a alimentação, então tem várias coisas que te impossibilita de fazer um Cromos da vida, entende?

E continua:

É uma oportunidade única mesmo. Depois que eu sair do Emancipa, espero que ano que vem eu volte como ex-aluno por já estar na faculdade, sabe? Eu estou recomendando pras pessoas. Então, quando a pessoa fala de enem, diz que não estudou e eu digo que tem que fazer cursinho, indico o Emancipa e passo o instagram. Então tipo assim, já vira aquela coisa, quando é bom a gente recomenda, sabe? Sempre passo para frente. (João, 2022)

Essas observações de João ressalta que Emancipa Floresta desempenha um papel importante na promoção do acesso à educação superior, ajudando aqueles que enfrentam barreiras financeiras e sociais a alcançarem seus objetivos educacionais.

### 3.4 Educanda Ana<sup>55</sup>

Ana é uma mulher de trinta e seis anos, que se identifica como parda, é divorciada e residente em Ibité com seus filhos e pais. Além disso, é idealizadora de um projeto social em sua comunidade. No ano de 2022, Ana era aluna do cursinho Emancipa Floresta.

Antes de ingressar neste cursinho, ela frequentou outro núcleo de cursinhos populares pertencentes à Rede Emancipa, o Emancipa Ibité, que funcionava na escola estadual dos Palmares e posteriormente transformou-se na escola Estadual Cívico Militar. Durante o período de pandemia, o cursinho adaptou suas aulas para o formato *online*. No entanto, Ana relata que não conseguiu acompanhar todas as aulas neste formato. Com o retorno às atividades presenciais pós-pandemia, o Emancipa Ibité não retomou suas aulas presenciais. Portanto, em 2022, Ana começou a frequentar as aulas presenciais do Emancipa Floresta que aconteciam no Centro de Referência da Juventude (CRJ).

De acordo com o seu relato, o retorno às aulas presenciais foi significativo para ela, pois facilitou sua assimilação dos conteúdos. Esse retorno também reacendeu seu desejo de prosseguir com os estudos, revelando sua confiança em fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e aspirar a uma formação acadêmica e uma futura carreira profissional.

Durante nossa conversa, ela menciona que inicialmente não procurou o cursinho com o objetivo específico de se preparar para o ENEM. Em vez disso, sua motivação principal era preencher lacunas em sua formação, as quais, segundo ela, a escola não foi capaz de suprir, como podemos observar na sua afirmação abaixo:

**Não busquei o Emancipa com o objetivo de fazer o ENEM, mas sim para adquirir conhecimentos que não consegui adquirir no momento apropriado da escola.** Como o curso aborda conteúdos do ensino médio, percebi que era importante para o meu aprendizado. Devido a questões pessoais e financeiras, não pude

---

<sup>55</sup> Entrevista realizada online em abril de 2023.



participar de todas as aulas, mas aquelas em que estive presente foram de extrema importância para o meu desenvolvimento. Elas abriram um leque de oportunidades para mim. (Ana, 2023, grifos nossos).

Ela nos relata que concluiu seus estudos por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e destaca que, mesmo tendo obtido o diploma de ensino médio, enfrenta dificuldades de aprendizagem. Essas dificuldades são atribuídas por ela à falta de retenção escolar no momento apropriado. Sobre esse processo, ela afirma: "isso resultou na minha formação sem o devido domínio dos conhecimentos, o que atualmente representa um grande obstáculo para o meu desenvolvimento educacional." (Ana, 2023). Essa situação a levava a duvidar da sua capacidade de realizar o Enem. Ela nos relata: ***“Eu não me via capaz de fazer a prova do Enem. Os professores me incentivaram a não desistir. Me surpreendi pela nota que tirei, pois pensei que iria zerar. Me mostraram que sou capaz.”*** (Ana, 2023, grifos nossos).

Para Ana, o apoio e encorajamento dos educadores foram fundamentais para que ela desse continuidade ao cursinho. Quando questionada sobre as diferenças entre o cursinho e o espaço formal de ensino, ela afirma que uma das principais diferenças eram os professores. ***“(...) tive professores que perceberam o meu nível de dificuldade e não desistiram de mim, sempre buscando me ajudar dentro das minhas limitações. Eu considerei isso de extrema importância.”*** (Ana, 2023, grifos nossos).

Assim como as outras educandas entrevistadas, Ana também enfatiza que o cursinho não se limitava a abordar apenas os conteúdos exigidos pelo Enem. Diversos temas sociais permeiam o cursinho, especialmente nos círculos de conhecimento. Para Ana, esse era um espaço de escuta, troca de saberes e contato com diferentes opiniões sobre vários assuntos. Quando questionada se questões relacionadas a gênero ou feminismo foram discutidas no cursinho e nas rodas de conversa, ela destacou:

Não cheguei a participar de todas os círculos, mas lembro que esses temas foram abordados tanto nos círculos como nas aulas, pelo professor Lira, nas aulas de literatura, e pela professora Isabela, nas aulas de filosofia. Tivemos discussões sobre o papel da mulher, as desigualdades de gênero e o movimento LGBTQIA+ (Ana, 2023).

Ela destaca que esses momentos são importantes, pois possibilitam a reflexão sobre si e sobre os outros, além de permitir relacionar como esses temas atravessam a trajetória de cada aluno e seu cotidiano. Quanto a importância de discutir e refletir esses temas no Emancipa Floresta, ela nos diz:

São importantes porque a gente não tem muito conhecimento de leitura sobre esses assuntos, e quando são abordados, a gente cria uma curiosidade em saber mais sobre o assunto. É importante que a gente tenha esses conhecimentos, para além da prova do Enem, mas para o dia a dia. ***Para saber discutir sobre esses assuntos e para quando se deparar com situações de preconceitos e machismos, saber argumentar e se defender.*** (Ana, 2023, grifos nossos).

Ao finalizarmos nossa conversa, Ana ressalta a importância do cursinho para a sociedade, destacando que, em sua concepção, o Emancipa Floresta “***traz esperança para os jovens que não têm condições de arcar com os altos custos de cursinhos particulares***”, (Ana, 2023, grifos nossos) permitindo-lhes preparar e orientar para poder ingressar em uma universidade pública.

### 3.5 Educanda Joana<sup>56</sup>

Joana é uma jovem de dezoito anos que se autodefine como parda e pansexual. Ela concluiu seu ensino médio em 2022, mas nesse período a mesma enfrentava o desafio de conciliar os estudos na escola e no cursinho com o trabalho como jovem aprendiz em uma empresa farmacêutica em Belo Horizonte. Para ela, essa conciliação não era fácil, especialmente quando estava se preparando para o Enem. Joana nos relata que mora com sua irmã e cunhada. Após o falecimento de sua mãe, sua irmã desempenhou um papel central na sua vida, assumindo a responsabilidade por seu cuidado e bem-estar.

Durante a entrevista, Joana fez questão de ressaltar que seu primeiro e segundo ano do ensino médio foram realizados de forma *online* devido à pandemia. Ela enfatizou que essa modalidade de ensino foi muito prejudicial para seu processo de aprendizagem. Ao chegar no terceiro ano, agora no formato presencial, ela percebeu que pouco havia aprendido os conteúdos necessários para sua formação e preparação para o Enem, e que sua escola não demonstrava preocupação em assegurar que os alunos tivessem adquirido os conhecimentos básicos necessários. Sobre esse processo ela ainda nos fala:

No terceiro ano, foi meio que eles tentando abordar conteúdos do primeiro e segundo ano, tudo junto. Mesmo assim, eles apenas passavam os alunos para o próximo ano, quase como um '**chute**', porque teve pessoas que, no final do bimestre, estavam com uma pontuação muito baixa, mas mesmo assim eram aprovadas. Durante o ensino médio, eu continuei com o modelo antigo, que era diferente do atual, porque quando eu comecei o novo ensino médio na minha escola ainda não tinha sido implementado. (Joana, 2023, grifos nosso)

---

<sup>56</sup> Entrevista realizada em 04 de fevereiro de 2023 no CRJ.

A partir desse contexto, Joana destaca que o Emancipa Floresta representou mais que um cursinho para ela. Era um espaço onde podia expressar suas ideias, esclarecer dúvidas em relação aos conteúdos, e onde professores demonstravam uma preocupação em assegurar que ela estivesse compreendendo o que era ensinado. Conforme Joana (2023), “*os professores sempre demonstravam paciência e dedicação em seu processo de aprendizagem.*” Joana ainda expressa seu carinho pelo Emancipa Floresta ao afirmar:

Diferente da escola, eu queria vir pra cá mesmo que tivesse só uma aula o dia inteiro. Eu gostava de estar aqui. Todos os professores não me tratavam apenas como uma aluna. Na escola, um professor trata aluno quanto aluno, mas aqui os professores me tratavam como algo mais do que uma aluna. *Esse espaço acabou se transformando em uma casa pra mim* e todos os professores super me acolheram. (Joana, 2023, grifos nosso)

Durante a entrevista, Joana destacou que, apesar de sua timidez, esforçava-se para superá-la e participar ativamente das aulas e dos círculos do conhecimento. Para ela, os círculos foram um espaço de partilha e aprendizado, onde teve a oportunidade de refletir sobre suas vivências, rever algumas posturas e discutir diversos assuntos relacionados ao gênero e à sexualidade. Ela comentou que se sentia à vontade para compartilhar suas experiências nos círculos. Quando questionada sobre as discussões que mais a impactaram nos círculos do conhecimento, Joana mencionou que os temas relacionados à sexualidade e à homofobia foram particularmente significativos para ela. Ela nos relatou:

Todos os temas eram importantes, mas houve alguns que me marcaram mais, como os relacionados *à sexualidade e à questão da homofobia*. Nessa discussão, dei o exemplo da minha irmã. O caso que aconteceu na igreja. Antes, minha irmã era casada com um cara, mas ela decidiu se separar porque vivia em um relacionamento abusivo. No entanto, o pessoal da igreja, mesmo sabendo de tudo, *ficou do lado dele*. Nesse período, descobri que o pastor havia dito durante o culto que minha irmã não fazia mais parte da igreja, que ela não poderia mais participar de nada lá. Ela não poderia mais tocar violão, que era algo que ela fazia, e não seria mais considerada membro. Ela poderia ir apenas como visitante, mas não teria mais um papel ativo na igreja. *Aí, depois que minha irmã foi humilhada e expulsa da igreja, ela não podia mais participar das atividades da igreja. Todos na igreja sabiam o que minha irmã tinha passado, mas ainda assim estavam do lado dele.* (Joana, 2023, grifos nosso)

Ela ainda menciona que, no período em que sua irmã saiu do relacionamento abusivo, ninguém da sua igreja sabia que ela já estava em um relacionamento com sua cunhada. Com o passar do tempo, as pessoas ficaram sabendo. Ela também ressalta que essa situação a fez refletir sobre as reações das pessoas da igreja diante de relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo, revelando preconceitos e falta de apoio, como podemos observar em sua fala:

Percebi que as pessoas que deveriam oferecer apoio, especialmente aquelas que falam sobre amor e compaixão, não o fizeram. **Elas a abandonaram simplesmente porque minha irmã decidiu se separar e se envolver com alguém do mesmo sexo** [...] essa violência contra minha irmã me fez pensar que a culpa não era dela, pois foram as pessoas que a atacaram e a humilharam. Isso me fez pensar que as pessoas que se dizem do bem são as que mais prejudicam. Daí comecei a analisar quem são essas pessoas, porque antes eu não me importava, não estava querendo analisar. Isso me trouxe a consciência de que tais situações podem ocorrer, e não podemos evitá-las. Mas, ao menos, agora sei como prevenir dores maiores do que as que já vivenciamos. (Joana, 2023, grifos nosso)

E continua:

Também participei de um outro círculo sobre violência contra mulheres, o que me fez refletir muito sobre esse tema. Além disso, houve outro momento que abordou a questão entre escolas públicas e particulares. Nessa conversa, mencionei o exemplo de um colega do cursinho que também estudava em uma escola pública, mas sua experiência era muito diferente da minha. Na escola dele, ele tinha acesso a recursos e oportunidades que eu não tinha na minha escola. (Joana, 2023)

Ela comenta que durante as discussões sobre o ensino público e privado, percebeu as desigualdades e as oportunidades não eram iguais. Ela ainda afirma:

Os círculos fizeram eu refletir e perceber que eu não era **“burra”**, mas porque o ensino na minha escola tinha sido fraco. Antes, eu me desmerecia muito porque eu não sabia de muitas coisas em relação aos conteúdos. Eu ficava me comparando com pessoas que estudaram em uma escola particular, o que me fazia sentir inferior. Com as conversas nos círculos fizeram eu refletir e parar de ficar me chamando de burra. Com isso eu entendi que não era só culpa minha. Eu sei que poderia ter me esforçado mais, mas eu não sabia como fazer isso sozinha. Eu sempre achei muito difícil estudar sem alguém pra me ajudar. Devido a essas dificuldades, sempre escutava pessoas dizendo coisas: ah, você não vai conseguir fazer a prova do ENEM, passar, porque você é burra, porque você não estudou em uma escola particular ... por meio das conversas nos círculos, aprendi que não era apenas minha culpa não dominar completamente a química. mas da escola também. (Joana, 2023, grifos nosso)

Questionada se ao longo de sua formação ela já teve contato com discussões sobre desigualdade de gênero e feminismo, Joana nos relata que em sua família, por muitos não aceitarem o relacionamento de sua irmã, esses temas permeiam dentro da sua família, contudo de forma ainda mais conservadora.

Minha irmã mais velha, minhas tias, primas todas são contra o feminismo. Sempre que eu expressava minha opinião sobre o feminismo, **que lutam pelos nossos direitos, cluindo o direito do próprio corpo, o direito de ser respeitada e tal**, minha família não aceita acaba achando que feminista não raspam axilas que só querem falar sobre aborto. Só que a questão do aborto é uma questão de saúde, porque se mulher rica quiser, ela pode pagar. Agora, uma mulher de periferia, ela não pode. (Joana, 2023, grifos nosso)

Ela comenta ainda que nos círculos do cursinho, também realizavam discussões sobre essas temáticas. As conversas e compartilhamentos de vivências a levaram a analisar, refletir

e identificar como as questões de gênero e feminismo permeiam seu cotidiano estão presentes na sua própria família. Ela também critica sua família por ignorar outras questões que afetam a família, ao contrário do relacionamento de sua irmã.

No decorrer da entrevista, Joana relata momentos que foi impactada com os círculos. Um deles foi as discussões sobre homofobia, no qual se sentiu a vontade de compartilhar com demais estudantes o caso da sua irmã que sofreu com a violência, especialmente familiar, por viver com outra mulher.<sup>57</sup> Ela destaca que durante esse momento, a reação de duas alunas diante dessa discussão, apesar da idade e de serem religiosas, foi totalmente diferente. Enquanto uma afirmou que sua irmã só teria se relacionado com sua cunhada para se vingar do seu ex-companheiro, a outra buscou ouvir, entender e se abrir para o diálogo no círculo. Joana pontua:

Mesmo com todas as conversas e informações, uma optou por não expandir sua mente. A outra pessoa, escolheu abrir sua mente, mesmo sendo mais velha e tendo tido diferentes experiências e ensinamentos ao longo da vida. Ela realmente parou para analisar a situação. Ela tem por volta dos cinquenta anos, eu acho, e, se minha mãe estivesse viva, teria a mesma idade. E, se fosse minha mãe, ela não iria querer ouvir, não iria querer aceitar, diria que era errado, sei lá, mas ela não. ( Joana, 2023)

Sobre as questões de desigualdade de gênero e feminismo, assim como as demais entrevistadas, Joana destaca que essas discussões não se restringem apenas aos círculos, mas permeiam todas as aulas, especialmente as aulas de humanas e linguagens. No decorrer da entrevista, ela relata que a desigualdade e discriminação de gênero permeiam seu cotidiano. Como mulher, ela já vivenciou situações em que um homem optou por não resolver questões com ela devido ao seu gênero. Sobre o feminismo ela destaca: “*Então para mim o feminismo seria tipo uma luta pelos direitos básicos, direitos mínimos de uma pessoa normal deveria ter. É uma luta pelo respeito. Tipo tem gente que luta assim, mas às vezes fazem de maneira errada e tal.*” (Joana, 2023, grifos nosso)

Questionada sobre o que seria o feminismo errado, ela nos relata:

Então, isso seria um feminismo que assim... quando fala que as mulheres têm que ser livres, mas em casa não ajuda, deixa a mãe ali trabalhando como uma condenada e fica falando assim que as pessoas têm que parar com isso, *mas ela não para, não faz*

<sup>57</sup> Em nossa sociedade patriarcal e machista há várias formas de negatividade em relação às mulheres lésbicas. Dados da primeira etapa da pesquisa da I LesboCenso Nacional: Mapeamento de Vivências Lésbicas no Brasil, realizada pela Liga Brasileira de Lésbicas e Associação Lésbica Feminista de Brasília – Coturno de Vênus, em 2022, aponta que as mulheres lésbicas sofrem com diversos tipos de violências cotidianamente e que o assédio moral e sexual são os mais recorrentes. Para mais detalhes sobre a pesquisa acessar: <<https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/dados-e-fontes/pesquisa/i-lesbocenso-nacional-mapeamento-de-vivencias-lesbicas-no-brasil-liga-brasileira-de-lesbicas-associação-lesbica-feminista-de-brasília-coturno-de-venus-2022/>> Acesso em 15 set. 2023.

*nada. Aí pra mim, na minha cabeça, isso é um feminismo, assim, errado. Porque o feminismo seria pra você, tipo assim, ter igualdade.* Você está vendo ali sua mãe sobrecarregada e tal, e não faz nada dentro de casa. Tipo, você está falando ali internet, mas na prática você não faz. Na prática, você não coloca isso. Então pra mim isso seria um feminismo errado. (Joana, 2023, grifos nosso)

Por meio do seu relato, pode-se perceber que Joana faz uma crítica a mulheres que defendem o feminismo, mas não agem de acordo com suas ideias em seus espaços privados, como em casa, deixando outras mulheres sobrecarregadas com as responsabilidades domésticas. Nota-se ainda que ela acredita que o feminismo não envolve apenas palavras, mas situações concretas e destaca a importância das mulheres que lutam pelo feminismo serem consistentes entre o discurso e as ações, ou seja, entre teoria e prática.

Ao encerrar a entrevista, Joana destaca um dos pontos que a motivou a continuar no Emancipa Floresta: a acolhida dos professores e coordenadores. Ela ressalta que sem o acompanhamento, os diálogos e ajuda que recebeu durante e depois do cursinho não teria conseguido se preparar para o Enem. Ela menciona: *“O Emancipa, no meu caso, me ajudou muito porque se não fosse isso, eu não teria pelo menos nenhuma base para conseguir fazer uma prova. Eu não sabia como fazer inscrição, não sabia como fazer nada. Aí eles me ajudaram.”* Além disso, Joana afirma que, se não conseguir ingressar na universidade, pretende retornar ao Emancipa Floresta. Contudo, neste ano de 2023, ela conseguiu ser aprovada no curso de medicina veterinária.

### **3.6 Breves reflexões sobre os relatos de Conceição, Maria, João, Ana e Joana**

As narrativas das/os educandas/os revelam trajetórias cujas vivências se entrelaçam, apesar da singularidade de cada experiência. Suas vivências em espaços escolares revelam as lacunas de aprendizagem, que reconhecem como sistêmicas, ao invés de atribuírem a culpa apenas a si. Esse reconhecimento torna-se essencial, pois permite compreender que as desigualdades de aprendizagens são estruturais e exercem um impacto significativo na sua preparação para o Enem. Como sabemos, o Enem transcende a mera aplicação ou resolução de uma prova, mas também reflete as desigualdades sociais, econômicas e educacionais presentes em nossa sociedade. Portanto, essas lacunas de aprendizagem na trajetória dos estudantes contribuem para a perpetuação das desigualdades no processo de preparação para o Enem.

Nesse contexto, o Emancipa Floresta desempenha um papel fundamental ao contribuir para a superação dessas lacunas de aprendizagens e para a preparação dos estudantes para o Enem. O Emancipa Floresta, que se destaca como um cursinho popular, vai além de uma mera preparação mecânica dos seus alunos e alunas para o Enem, o cursinho revela um compromisso com a construção da educação popular como parte integrante de sua prática político-pedagógica. Concordamos com Silva e Silva (2021, p. 74) ao destacar que apesar dos cursinhos populares serem espaços alternativos para grupos sociais menos favorecidos e por proporcionarem preparação para os exames de ingresso ao nível superior, os “[...] cursinhos podem e devem ser entendidos como espaços de reflexão e convivências, os quais extrapolam os objetivos da prova de vestibular ou o ENEM”.

Ao propiciar espaços de diálogos, escutas, tensões e deslocamentos, tanto em sala de aula quanto nos círculos de conhecimento, as ações do Emancipa Floresta afastam-se de qualquer ideia de neutralidade. O cursinho demonstra uma intencionalidade que não se limita a preparação das/os alunos para a prova, como evidenciado nos relatos das/os educandas. Percebe-se que o sentimento de pertencimento ao cursinho, aliado ao ambiente acolhedor, permite que seus participantes se expressem livremente e compartilhem suas ideias e experiências por meio de uma diversidade de temas/pautas sociais abordadas nas aulas e círculos do conhecimento. Neste espaço diversificado de educandas e educandos, estes/as eram a refletir sobre suas próprias experiências de vida a partir de uma questão provocadora nos círculos. Sentados/as em círculo, os/as participantes tomavam a palavra, sempre na primeira pessoa do singular, compartilhando suas vivências (SILVA, 2016). Assim, ocorreram discussões abrangentes sobre temas como corpo, sexualidade, feminismo, entre outros, com depoimentos pessoais que exigiam que cada indivíduo revisse suas histórias de vida e suas concepções sobre essas questões discutidas coletivamente.

No âmbito das questões de gênero e feminismo, observa-se que todos esses indivíduos são impactados por essas temáticas através de suas vivências individuais e coletivas. Esse espaço oferecido pelo cursinho desempenha um papel crucial ao estimular a reflexão acerca das desigualdades associadas à classe social e a outros marcadores presentes nas vidas dos/as estudantes. Sobre esses marcadores, Bastos e Eiterer (2021) destacam que eles, incluindo gênero, raça, geração e outros, delimitam espaços, contribuindo para as assimetrias vivenciadas, principalmente, por mulheres negras. Em suas relações sociais, atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e de estar no mundo (LOURO, 1997, p. 28)

As discussões sobre o feminismo que permeiam o ambiente do cursinho permitem que seus estudantes realizem análises críticas, identificando as opressões, sobretudo aquelas que afetam as mulheres, e compreendendo como suas experiências, tanto enquanto mulheres quanto homens, são influenciadas pelas questões de gênero. Essas discussões também destacam como as diferentes formas de opressão estão intrinsecamente ligadas às desigualdades de gênero, ao sistema patriarcal e capitalista. Marlise Matos (2018, p. 32) destaca que o capitalismo é “[...] um regime historicamente inimigo das mulheres e das periferias de trabalhadores e trabalhadoras empobrecidas[...]. A permanente situação de (in)visibilização das mulheres, de suas lutas e de seus direitos atesta essa assertiva.” Dentro do sistema capitalista, as opressões não ocorrem de forma uniforme, o que reforça a importância de espaços, tanto escolares quanto não, que proporcionem oportunidades para que os alunos reflitam sobre essas questões.

Por meio dos relatos de Conceição, Maria, João, Ana e Joana, é possível destacar a significativa relevância dessas discussões. Apesar das trajetórias singulares de cada educando, torna-se evidente que o círculo do conhecimento proporciona um espaço de encontro, onde diversas vivências se entrelaçam, apresentando tanto semelhanças quanto diferenças. A decisão de ingressar no cursinho é motivada por uma variedade de fatores, e ao longo dessa jornada, as aspirações dos estudantes se adaptam e seus sonhos ganham consistência, especialmente no que diz respeito à perspectiva de conquistar um lugar na universidade. Outro ponto a ser destacado é que estas e estes jovens chegam ao cursinho na condição de estudante-trabalhador, conforme ressaltado por Bonaldi (2018). Isso implica na necessidade de conciliar os estudos com o trabalho, uma realidade compartilhada entre Conceição, Maria, João, Ana e Joana.

Considerando que a experiência individual está interligada a experiências coletivas, e isso implica na forma de ser e estar no mundo, surge a importância de uma abordagem educacional problematizadora, dialógica, crítica e emancipadora, como destacado por Paulo Freire. No âmbito das pedagogias feministas, assim como na educação popular, ressalta-se que essas abordagens não podem ser dissociadas da realidade e das experiências vividas. Dessa maneira, em diálogo com a educação popular, “[...] as pedagogias feministas propõem a valorização das mais variadas vozes, que conforme a perspectiva, passam a ser produtoras de conhecimentos e histórias” (Oliveira et al., 2022, p.161).

Através dos relatos, é possível ainda inferir como o cursinho promove uma ressignificação das vivências das educandas ao possibilitar que os estudantes reflitam sobre a violência que enfrentaram, especialmente as mulheres, e compreendam que essa violência não



é algo natural. Além disso, os relatos revelam a influência do cursinho na construção da concepção de mundo dos estudantes, promovendo um sentimento de pertencimento e identificação com as pautas trabalhadas no cursinho, principalmente aquelas relacionadas a questões de gênero e feminismo. Dessa maneira, a abordagem dialógica coletiva, o debate, a troca de ideias e o compartilhamento do conhecimento coletivo possibilitam que o cursinho transcenda sua prática pedagógica, tornando-se mais do que apenas um cursinho preparatório para o Enem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma sociedade marcada pela desigualdade e exclusão, como o Brasil, o acesso ao ensino superior assume uma importância fundamental como um meio de romper com a estratificação social historicamente imposta. Embora possamos fazer inúmeras reflexões a respeito dos problemas que tal visão causa quando tida como único caminho para a juventude, o fato é que setores sociais que acessaram à universidade, em especial a pública, tem melhores rendas e um horizonte ampliado a partir de seu capital cultural que em geral não está disponível para outros setores da população.

No entanto, é importante destacar que as universidades frequentemente estabeleceram barreiras significativas para impedir a entrada das populações mais vulneráveis. Nesse cenário, a emergência e o fortalecimento de cursinhos preparatórios gratuitos desempenham um papel crucial na luta contra essa exclusão. Dentro dessa categoria de cursinhos gratuitos, aqueles com uma abordagem popular ganham ainda mais destaque e importância.

O cursinho popular, que não apenas se concentra na preparação para exames, mas também visa capacitar os estudantes para o processo de transformação social, desempenha um papel extremamente relevante. Para cumprir essa missão, o cursinho deve criar, assegurar e promover espaços nos quais as contradições sociais possam surgir e se tornar objetos de reflexão coletiva para os indivíduos que participam desse ambiente. É relevante pensar aqui, tal apontam Paiva, Eiterer e Vencato (2020) que, em artigo acerca de mulheres quilombolas e sua busca pela educação formal, para as pessoas que buscam o Emancipa, “[...] o valor da educação se relaciona com a preocupação com a escolarização, mas também há, ainda, uma perspectiva mais ampla, ou seja, além da escolarização, entendem que a educação é adquirida nos diferentes espaços de socialização, de trabalho e de organização política.” (P. 17)

Este estudo revela que os estudantes que participam do Emancipa Floresta não são apenas receptores passivos de conhecimento. Muitos deles vêm de contextos sociais vulneráveis e enfrentaram um sistema educacional restritivo. No entanto, encontraram no ambiente do cursinho um espaço onde podem expressar suas opiniões, ser ouvidos, refletir sobre questões, concordar e discordar, desenvolver argumentos e ganhar confiança em relação

às suas ideias diante do mundo. Esse espaço desempenha um papel fundamental na construção de uma educação mais inclusiva e emancipatória.

Ao acolher os jovens e orientar suas iniciativas de modo a “afetar-se” pelas complexas realidades sociais que os cercam, o núcleo Emancipa Floresta deixou uma marca junto aos seus estudantes. *Deixar-se afetar*, nos termos de Favret-Saada (2005), não implica em uma identificação com o ponto de vista do outro mas, sim, “aceitar ser afetado supõe, todavia, que se assume o risco de ver seu projeto de conhecimento se desfazer. Pois se o projeto de conhecimento for onipresente, não acontece nada” (p. 160). Assim, se acontece alguma coisa no encontro com o outro e a ideia de se ter projetos de conhecimentos não se desfaz por completo, temos uma troca que produz novos modos de olhar para o mundo. Isso fica evidente quando os jovens comparam suas experiências na educação formal com as vividas no cursinho ou ainda quando referenciam espaços do círculo de conhecimento como importantes momentos nos seus processos de formação.

Nesse processo de descobertas e redescobertas de si, dos outros e do mundo, as questões de gênero e as lutas feministas emergem de forma constante para todos os envolvidos. A luta contra as desigualdades de gênero invadiu todos os espaços como a urgência histórica que é de fato. E, como urgência, vira tema de intensos debates políticos entre setores conservadores e progressistas da sociedade, numa disputa de narrativa em torno dos significados dessa luta. E essa disputa surge, também, com força no cursinho. Assim, é possível encontrar debates que desemboquem naquilo que apontam Eiterer, Dias e Coura (2014), em artigo acerca dos aspectos da escolarização de mulheres na EJA,

Nos depoimentos das mulheres, a gestação, os cuidados com os filhos e a família constam frequentemente entre as principais razões apresentadas para o afastamento precoce da escola. Não podemos, contudo, desconsiderar o poder que exerceu a submissão ao pai ou ao marido entre estas razões. Sorj (2010) recorda-nos que por muito tempo o trabalho de cuidados foi concebido como uma atividade naturalmente feminina e tratado como parte das obrigações do casamento. Assim, verificamos no passado dessas mulheres, a presença, por vezes, de uma interdição baseada num julgamento de valor segundo o qual mulher não precisa de estudo, vai à escola para “se perder, para procurar namorado” etc. Esse tipo de interdição pode parecer, à primeira vista, coisa do passado. No entanto, prevalece ainda hoje e não apenas entre as mulheres mais velhas, oriundas de famílias numerosas que vivem do trabalho agrícola em cidades pequenas do interior. (p. 170-171)

Não é à toa que podemos perceber as diferentes visões que permeiam as reflexões dos estudantes, desde visões que reproduzem sentidos comuns da visão patriarcal, até posições de resistência e combativas em torno da necessidade do avanço dos direitos das mulheres. E tais debates, por muitas vezes suprimidos nos espaços escolares, são estimulados no Emancipa

Floresta. A existência desses debates nesse espaço como estratégia política faz-se fundamental, uma vez que

Os direitos sexuais e reprodutivos, que visam à promoção da igualdade de gênero e saúde da mulher, têm sido uma das conquistas mais árduas no cenário internacional nos últimos tempos. De um lado a disputa de pautas que atendam aos princípios básicos dos Direitos Humanos na agenda política mundial e, de outro, a constante ameaça de perdas relacionadas aos direitos já conquistados. Todavia, o envolvimento de organizações, instituições, movimentos feministas e outros/as agentes desempenharam um papel fundamental na luta pela garantia de direitos. (ZANATTA et al., 2016, p. 03)

Nota-se que a conscientização das mulheres sobre direitos e cidadania é uma ferramenta essencial que pode ajudar a compreender e identificar o funcionamento do sistema de dominação do patriarcado, sua institucionalização e difusão. Diante disso, espaços escolares e não escolares exercem papel fundamental no processo de tomada de consciência. A educação popular, nesse contexto, é um espaço privilegiado, uma vez que pode fomentar o processo de conscientização, humanização e emancipação das sujeitas/os. Ainda, conforme Azibeiro (2006),

O principal desafio epistêmico para conseguir se abrir a perspectivas complexas de análise é perceber os diversos saberes como sistemas abertos, que se atravessam ou transversalizam, que se interconectam, produzindo emergências que ao mesmo tempo são causadas pela relação entre eles e os transformam, produzindo, por sua vez, outras conexões e possibilidades de relações. (p. 252)

Esse desenvolvimento do debate desempenha um papel central no projeto político-pedagógico do cursinho Emancipa Floresta. Conforme explicado pelos coordenadores nas entrevistas citadas neste trabalho, o Emancipa Floresta se insere no contexto do debate político mais amplo da sociedade, desempenhando sua função social na luta política entre os oprimidos e os opressores, como Paulo Freire destacaria.

É imprescindível reconhecer e explicitar as lacunas que não puderam ser abordadas neste texto em virtude de restrições de tempo ou outras limitações. Uma das áreas que claramente demanda uma investigação mais aprofundada e extensa diz respeito às mulheres pioneiras na educação popular, bem como ao processo formativo das educadoras populares, a qual se configura como um campo de estudo de relevância e riqueza analítica. Consideramos que seja um campo de estudo relevante que pode oferecer informações valiosas sobre o papel das mulheres na elaboração e implementação de abordagens pedagógicas transgressoras nos

espaços de educação popular e ao mesmo tempo contribuir no desenvolvimento de uma educação popular feminista.

Acreditamos que essa reflexão ganha importância não apenas por uma mera necessidade da pesquisadora de classificar ou de separar em caixas estanques as diversas iniciativas educativas que atendem populações vulneráveis. Ela tem relevância justamente por ser necessário que, numa educação não-neutra, estejam definidos de modo transparente os diversos projetos políticos-pedagógicos.

Além dessa questão, fica a necessidade de uma elaboração cada vez mais robusta do ponto de vista teórico de uma pedagogia feminista. Os dados de nossa pesquisa demonstram como a pedagogia de Paulo Freire dialoga em seus objetivos e concepções com uma pedagogia feminista comprometida com os direitos das mulheres. Nesse sentido, relacionar essas duas concepções, fortalecendo a pedagogia feminista e sua necessidade nos espaços educacionais como resposta à violência de gênero em nossa sociedade, é uma tarefa importante.

Do mesmo modo que o resgate das contribuições femininas na elaboração teórica a respeito da educação popular é relevante. Trazer à tona as mulheres que lutaram para o fortalecimento dessa concepção pedagógica, não apenas na sua fundação, mas também no seu crescimento e desenvolvimento, fortalece o sentido de coletividade e o papel feminino nessa árdua construção.

Porém, essas e outras perguntas que nosso trabalho não encerra, apenas demonstram a importância de seguirmos pensando os espaços educacionais, formais ou não-formais, como locais de resistência às desigualdades de gênero. Num contexto de polarização política, onde quase metade da população brasileira apoia projetos claramente machistas e misóginos de sociedade, a pesquisa também deve cumprir sua função social, dentro do rigor metodológico e teórico que o fazer científico exige, reconhecendo seu espaço de não neutralidade e posicionamento nessa complexa relação de luta política e social.

Este trabalho, com suas modestas contribuições, também se insere nesse campo, sem a pretensão de encerrar perguntas. Buscamos conduzir nosso processo de investigação, mantendo abertas as portas para novos questionamentos e futuras pesquisas. Acreditamos que essas pesquisas futuras devem ter um compromisso social com os setores historicamente excluídos de nossa sociedade.

Em conclusão, observamos que, embora as atividades do cursinho não se baseiem diretamente nas pedagogias feministas, isso não impede a presença de elementos da prática educativa feminista. Pelo contrário, esses elementos podem ser identificados por meio dos

espaços de reflexão, especialmente no Círculo do Conhecimento, onde percebe-se o diálogo entre a pedagogia freiriana e feminista. Ambas pedagogias compartilham o objetivo de emancipação, conscientização, dialogicidade, problematização e transformação social, sendo que as pedagogias feministas permitem identificar as “armadilhas da desigualdade de gênero” (Vielmo, 2021). Dessa forma, o cursinho contribui para a pedagogia feminista ao proporcionar um espaço de diálogo, reflexão/autorreflexão e ao problematizar as desigualdades de gênero, possibilitando o encontro de saberes individuais e coletivos e empoderando seus alunos/as a se tornarem agentes de mudança.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBERNAZ, Lady Selma Ferreira; LONGHI, Márcia. Para compreender gênero: uma ponte para relações igualitárias entre homens e mulheres. SCOTT, Parry; LEWIS, Liana; QUADROS, Marion Teodósio de. **Gênero, diversidade e desigualdades na Educação: interpretações e reflexões para formação docente**. Recife: Ed. UFPE, 2009. <https://www.ufpe.br/documents/1016303/1020379/gnero+diversidade+e+desigualdade+na+educacao.o.pdf>
- ALMEIDA, Ronaldo de. Estudo de caso: foco temático e diversidade metodológica. In: ALONSO, Angela. **Métodos qualitativos de pesquisa: uma introdução**. Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais: Bloco Qualitativo. São Paulo: Sesc/São Paulo, Cebrap, p. 8-23, 2016.
- ALMEIDA, R. F. **A Evasão em cursinhos populares no contexto da periferia: um estudo de caso em dois cursinhos na região metropolitana de São Paulo**. 2020. 43 f. Trabalho de Graduação Individual (TGI) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.
- ALVES, Branca Moreira; PITANGUY, Jacqueline. **O que é feminismo**. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- ALVES, K. L. O Golpe Civil-Militar de 1964 e os Movimentos de Educação de Base e Cultura Popular. **Revista Espaço Ética**. Ano 1. São Paulo, jan./abr. 2014.
- ANGELIN, Rosângela; MADERS, Angelita Maria. A construção da equidade nas relações de gênero e o movimento feminista no Brasil: avanços e desafios. **Cadernos de Direito**, v. 10, n. 19, p. 91-115, 2010.
- ARAGÃO, da Costa Rigler et al. Cursinho Popular Emancipa: movimento de educação popular. **Revista de Educação Popular**, v. 14, n. 2, 2015. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/29589>. Acesso em: 15 jan. 2022
- ARANHA, Maria Lucia de Arruda. *História da educação e da pedagogia: geral e Brasil*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARRUZZA, Cinzia; NANCY, Fraser; BHATTACHARYA, Tithi. **Feminismo para os 99%: um manifesto**. Tradução Heci Regina Candiani. – 1. ed. – São Paulo: Boitempo, 2019. 128p.
- AZIBEIRO, Nadir Esperança. *Educação intercultural e comunidades de periferia: limiares da formação de educador@s*. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2006. Disponível <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/89448>> .Acesso em 07 out. 2023.
- BASTOS, Ludimila; EITERER, Carmem. Educação de jovens e adultos e interseccionalidade: mulheres negras e idosas, trabalhadoras e estudantes. **Diversidade e Educação**, v. 9, n. 2, p. 443-465, 2021.

BIROLI, Flávia. **Gênero e Desigualdades: Os limites da democracia no Brasil**. 1 ed- São Paulo: Boitempo, 2018.

BONALDI, Eduardo Vilar. Tentando “chegar lá”: as experiências de jovens em um cursinho popular. *Tempo Social*, v. 30, p. 259-282, 2018.

BRAH, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. *Cad. Pagu*, Campinas, n. 26, jun. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332006000100014&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332006000100014&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 11 jun. 2022.

BRAGHINI, Katya Mitsuko Zuquim. A história dos estudantes "excedentes" nos anos 1960: a superlotação das universidades e um "torvelinho de situações improvisadas". *Educ. rev.*, 51, Mar 2014. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602014000100009>

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; ASSUMPÇÃO, Raiane. **Cultura rebelde: escritos sobre a educação popular ontem e agora**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/cc9ae2f7-3f33-4b04-a543-9d31ef496e30/content>

BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. A pesquisa participante: um momento da educação popular. *Revista de Educação Popular*, v. 6, n. 1, 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação popular**. São Paulo, Brasiliense, 1986. <https://acervo.paulofreire.org/bitstreams/ee3ade27-7263-444c-8361-88b1a23fb605/download>

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Paulo Freire, educar para transformar: fotobiografia**. São Paulo: Mercado Cultural, 2005. 140 p. Disponível em: <<https://biblioteca.clacso.edu.ar/Brasil/ipf/20130619042331/Freire.pdf>>. Acesso em 30 set. 2023.

BRASIL. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (2021). Estatísticas de Gênero - Indicadores sociais das mulheres no Brasil. Estudos e pesquisas informação demográfica e socioeconômica, n. 38. Disponível em: <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101784\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101784_informativo.pdf)>. Acesso em 10 set. 2023

CARDOSO, Maurício. Desafios da prática pedagógica nos cursinhos populares. IN ARELARO, Lisete G; FRANCA, Gilberto C; MENDES, Maíra T. **Às portas da Universidade: alternativas de acesso ao ensino superior**. 1ª edição. São Paulo: Xamã, 2012.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. *Estudos avançados*, v. 17, p. 117-133, 2003. BEISIGEL, Celso de Rui. Ensino público e educação popular. In: Vanilda Paiva (org). **Perspectivas e dilemas da educação popular**. 2 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

CARVALHO, Maurício de Costa. “Volta para base e vai procurar saber!”: a necessidade estratégica da educação popular contra a Barbárie no Brasil. In: VASCONCELOS, Joana



Salem; MENDES, Maíra Tavares; MUSSI, Daniela (org). **Paulo Freire e a educação popular esperança em tempos de barbárie**. São Paulo, Elefante, 2023.

CASTRO, Amanda Mota; MACHADO, Rita de Cássia Fraga. Chitas: cores e experiências em movimento. In: CASTRO, Amanda Mota; MACHADO, Rita de Cássia Fraga (Org.). **Estudos feministas, mulheres e educação popular**. Curitiba: CRV, 2016.

CATELLI JR, Roberto, ESCOURA, Michelle. Sujeitos da diversidade: a agenda LGBT na educação de Jovens e Adultos. **Olh@res**, Guarulhos, v. 4, n. 1, p. 226-245, maio 2016. <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/download/524/189>

COLESEL, Alessandra; DE LIMA, Michelle Fernandes. O movimento da educação popular nas décadas de 1950 e 1960. In: **I Seminário de Pedagogia; IV Encontro de Educação Infantil; II Jornada de Cognição e Aprendizagem**, Paraná, 2010. Disponível em: <[https://anais.unicentro.br/seped/2010/pdf/resumo\\_131](https://anais.unicentro.br/seped/2010/pdf/resumo_131)>. Acesso em 26 mar. 2023.

COLOSOVSKI, Laiz. Entrevista à Rede Emancipa. Revista **Crioula**, n. 16, 2015.

CORTEZE, Miguelângelo. Educação Popular e Cooperação na Escola Pública. **Contexto & Educação**. Editora Unijuí, Ano 26, nº 85, Jan./Jun. 2011. Disponível em: <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/447/261>>. Acesso em 30 set. 2023.

DE OLIVEIRA MATEUS, Kergilêda Ambrosio, MONTRONE, Aida Victória Garcia. Os movimentos de cultura e educação popular: escritas de uma história. **Práxis Educacional**, v. 13, n. 24, p. 202-218, 2017. Educação v. 16 n. 47 maio-ago. 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vXJKXcs7cybL3YNbDCkCRVp/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 10 fev. 2022.

DUTRA, Israel, BITTERCURT, Nathalia. Junho de 2013 e a rebelião transnacional contra o capitalismo global – Entrevista com Thiago Aguiar. **Movimento: crítica, teoria e ação**. Ano 8, V. 1, nº 39-40, jun./jul. 2023. Disponível em: <<https://movimentorevista.com.br/2023/06/junho-de-2013-e-a-rebeliao-transnacional-contrao-capitalismo-global-entrevista-com-thiago-aguiar/>>. Acesso em: 10 fev. 2022.

EITERER, Carmem Lucia; DIAS, Jacqueline D'arc; COURA, Marina. Aspectos da escolarização de mulheres na EJA. **Perspectiva** [online]. 2014, vol.32, n.1, pp.161-180. ISSN 0102-5473. Disponível em: <<https://doi.org/10.5007/2175-795X.2014v32n1p161>>. Acesso em 26 mar. 2023.

FAVERO, Osmar. **Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB-Movimento de Educação de Base (1961/1966)**. Campinas: Autores Associados, 2006.

FAVRET-SAADA, Jeanne. “Ser afetado”. **Cadernos de Campo**, n. 13, p. 155-161, 2005. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/download/50263/54376/62159>>. Acesso em 26 mar. 2023.

ESTEBAN, Maria Teresa (orgs.). **Educação Popular: lugar de construção social coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013.

FIGUEIREDO, Daniel Augusto de. História da Educação Popular: uma leitura crítica In: ASSUMPCÃO, Raiane (org). **Educação popular na perspectiva freiriana**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

FLEURI, Reinaldo M; COSTA, Marisa V. **Travessia: questões e perspectivas emergentes na pesquisa em educação popular**. Ijuí: Editora Unijuí, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 71. Ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do compromisso**. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de; MACHADO, Maria Elisabete. Formação com educadores/as e os desafios da práxis da Educação Popular na Universidade. **Educação. Porto Alegre**, p. 137-144, 2010.

GADOTTI, Moacir. **Estado e educação popular: Desafios de uma política nacional**. São Paulo, Instituto Paulo Freire, 2016.

<https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/3418f9c7-9d02-4db4-ba47-cfecf88cc84d/content>

GADOTTI, Moacir. **História das idéias pedagógicas**. 7ª. impressão. São Paulo: Ática, 2003.

GASPAR, Ricardo Carlos. **A trajetória da economia mundial: da recuperação do pós-guerra aos desafios contemporâneos**. *Cad. Metrop.*, São Paulo, v. 17, n. 33, pp. 265-296, maio 2015. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/cm/a/rbnKdf7jR6gT3mLbcOmNgKG/?format=pdf&lang=pt>>.

Acesso em 15 abr. 2023.

GEBARA, Ivone: Educação Popular: Resignificação das Expressões. In: CASTRO, Amanda Motta; MACHADO, Rita de Cassia Fraga (orgs). **Estudos feministas, mulheres e educação popular**. Curitiba: CRV, 2016.

GOHN, Maria da Glória. Educação popular e movimentos sociais. In: STRECK, Danilo; ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Educação popular: lugar de construção social coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 2009.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, p. 333–361, maio 2011. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vXJKXcs7cybL3YNbDCkCRVp/?format=pdf&lang=pt>>.

Acesso em 15 abr. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele. (Org). **Superando o racismo na escola**. Brasília: SECAD, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador – saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GROFF DA SILVA, B. V.; HASS DA SILVA, E. C. Escritas de si, gênero e cursinho pré-vestibular popular: olhares para as juventudes em espaços não escolares de formação. **Teoria e Prática da Educação**, v. 24, n. 1, p. 58–77, 15 jun. 2021.

GROPPO, Luís Antonio; OLIVEIRA, Ana Rosa Garcia de; OLIVEIRA, Fabiana Mara de. Cursinho popular por estudantes da universidade: práticas político-pedagógicas e formação docente. *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, p. e240031, 2019.

hooks, bell. *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. São Paulo: Elefante, 2020.

hooks, bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. 1ªed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

hooks, bell. **Teoria feminista: da margem ao centro**. São Paulo: Perspectiva, 2019.

KOROL, Claudia. Feminismos populares. Se hace camino al andar. In: CASTRO, Gloria Cristina, KOROL, Claudia. **Feminismos populares. Pedagogías y políticas**. Colombia: La Fogata, 2016, p. 13-24.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. São Paulo: Loyola, 1994.

LONGO, F. V.; VIEIRA, J. M. Educação de mãe para filho: fatores associados à mobilidade educacional no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 141, p. 1051–1071, 24 jul. 2017.

LOPES, Daniele Rehling; SILVA, Márcia Alves. Da educação não-sexista à pedagogia feminista. In: CASTRO, Amanda Motta; MACHADO, Rita de Cássia Fraga (Orgs). **Estudos feministas, mulheres e educação**. Curitiba: Editora CRV, 2016, p. 263-276.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6 Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

RODRIGUES, Lyllian Paula da Silva Pio; RUFATO, Marcela de Andrade. **Os Círculos da Rede Emancipa**: entre o diálogo com os círculos de cultura de paulo freire e a construção de uma ferramenta de luta pela democratização do ensino superior. In: MENDES, Maíra Tavares; SANTOS, Maria Rita (Orgs). **Ideias para mudar a cara da universidade**: diálogos sobre pesquisas e(m) memórias das lutas por acesso à UESC. Iguatu, CE : Quipá Editora, 2021.

MARIZ, Silviana Fernandes. Paulo Freire, bell Hooks e a construção de uma pedagogia feminista crítica. **Revista OLHARES**, v. 9, n. 3 – Guarulhos, novembro de 2021.

MACEDO, E. Pedagogia freiriana e pedagogias feministas: (des)encontros e diálogos (im)possíveis? **Ideação. Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde**. v. 23, nº1, 2021. e-ISSN: 1982-3010.

MACELINO, Giovana. Freire, marxismo e feminismo. In: VASCONLELOS, Joana Salém; MENDES, Maira Tavares; MUSSI, Daniela (Org.). **Paulo Freire e a educação popular: esperar em tempos de barbárie**. São Paulo: Elefante, 2023, p:183-188.

MACHADO, Samira Xavier. **Democratização do acesso ao ensino superior no Brasil e os cursinhos populares da Rede Emancipa**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social/PPGDS, 2020.

MACIEL, Karen de Fátima. O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular. **Educação em Perspectiva**, v. 2, n. 2, p. 326-344, jul./dez. 2011.

MATOS, Marlise. Pedagogias feministas decoloniais o desafio da implementação de uma agenda de extensão universitária crítico-feminista. In: MATOS, Marlise (org). **Pedagogias feministas decoloniais: A extensão universitária como possibilidade de construção da cidadania e autonomia das mulheres de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018.

MATOS, Marlise. Teorias de gênero ou teorias e gênero? Se e como os estudos de gênero e feministas se transformaram em um campo novo para as ciências. **Revista Estudos Feministas**, v. 16, p. 333-357, 2008.

MENDES, Maíra Tavares. Cursinhos populares pré-universitários e educação popular: uma relação possível? In: **Anais - XI Fórum de Leituras Paulo Freire**, 2009, Porto Alegre. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: [https://www.academia.edu/44535642/Cursinhos\\_populares\\_pr%C3%A9\\_universit%C3%A1rios\\_e\\_educa%C3%A7%C3%A3o\\_popular\\_uma\\_rela%C3%A7%C3%A3o\\_poss%C3%ADvel](https://www.academia.edu/44535642/Cursinhos_populares_pr%C3%A9_universit%C3%A1rios_e_educa%C3%A7%C3%A3o_popular_uma_rela%C3%A7%C3%A3o_poss%C3%ADvel). Acesso em 07 out. 2023.

MENDES, Maíra Tavares; RUFATO, Marcela de Andrade. Por que não passam? Cursinhos Populares e tempo curricular: Uma problematização a partir de experiências da Rede Emancipa. **Educação, Sociedade e Teorias Pedagógicas**, v. 1, p. 103-118.

MENDES, Maíra Tavares. Inclusão ou emancipação? Dialética da educação em cursinhos populares. In: ARELARO, Lisete G; FRANCA, Gilberto C; MENDES, Maíra T. **Às portas da Universidade: alternativas de acesso ao ensino superior**. 1ª edição. São Paulo: Xamã, 2012.

MENDES, Maíra Tavares. **Inclusão ou Emancipação?** Um estudo do Cursinho Popular Chico Mendes/Rede Emancipa na Grande São Paulo. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 2011.

MENEZES, Roberto Goulart Menezes. O movimento pelo resgate social do Cursinho da Poli e a criação da Rede Emancipa. In: ARELARO, Lisete G; FRANCA, Gilberto C; MENDES, Maíra T. **Às portas da Universidade: alternativas de acesso ao ensino superior**. 1ª edição. São Paulo: Xamã, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de S. (org.) *Pesquisa social*. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOREL, Ana Paula Massadar. O movimento zapatista e a indigenização da educação popular. *Caderno CrH*, Salvador, v. 36, p. 1-14, e023004, 2023. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.9771/ccrh.v36i0.52255>>. Acesso em 07 out. 2023.

OLIVEIRA, Isabella Marques de et al. Por uma pedagogia feminista... Até que todas sejamos livres! *Revista de Educação Popular*, v. 21, n. 3, p. 157–178, 30 dez. 2022. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/download/64796/35407/304550>>. Acesso em 30 set. 2023.

PAIVA, Tawani Mara de Sousa, EITERER, Carmem Lúcia, VENCATO, Anna Paula. Mulheres quilombolas na comunidade do Córrego do Meio e a busca pela educação formal. *Revista Teias*, v. 21, n. 62, jul./set. 2020. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/48780/34963>>. Acesso em 07 out. 2023.

PAIVA, Vanilda. **História da educação popular no Brasil**: educação popular e educação de adultos. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PALUDO, Conceição. Educação Popular. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

PALUDO, Conceição. **Educação popular em busca de alternativas**: uma leitura desde o campo democrático e popular. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001. 272p.

PALUDO, Conceição. Educação popular como resistência e emancipação humana. **Cadernos Cedex**, v. 35, p. 219-238, 2015.

PEREIRA, D. DE F. F.; PEREIRA, E. T. Revisitando a história da educação popular no Brasil: em busca de um outro mundo possível. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 10, n. 40, p. 72, 15 ago. 2012.

PICCIN, Marcos Botton; BETTO, Janaina. **Educação popular, movimentos sociais e educação do campo**. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018.

PILATTI, L. A. et al. As demandas das universidades federais brasileiras para o quadriênio 2023/2026. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 27, p. 553–570, 3 mar. 2023.

PINTO, Céli Regina Jardim. Feminismo, história e poder. *Revista de Sociologia e Política*, v. 18, Nº 36, p. 15-23, jun. 2010

PIOSIADLO, Laura Christina Macedo, FONSECA, Rosa Maria Godoy Serpa da, GESSNER, Rafaela. Subalternidade de gênero: refletindo sobre a vulnerabilidade para violência doméstica contra a mulher. *Escola Anna Nery Revista de Enfermagem*, 18(4), out-dez 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ean/a/LZGcmCkx8YzyqmdChrLFGMc/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 07 out. 2023.

PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. In: ALMEIDA, Heloísa Buarque de, SZWAKO, José. **Diferenças, igualdades**. São Paulo: Berlendis & Vertecchia ed., 2009. p. 116-149.

PISCITELLI, A. Recriando a (categoria) mulher?. In: ALGRANTI, L. (org.). A prática feminista e o conceito de gênero. *Textos Didáticos*, n. 48. Campinas, IFCH-Unicamp, 2002, p. 7-42.

REDE EMANCIPA. **Emancipa: 10 anos educando para a liberdade**. São Paulo, 2017. Disponível em: <[https://issuu.com/redeemancipa/docs/revista\\_final\\_novembro\\_online](https://issuu.com/redeemancipa/docs/revista_final_novembro_online)>. Acesso em 07 out. 2023.

RIBEIRO, Letícia, O'DWYER, Brena, HEILBORN, Maria Luiza. Dilemas do feminismo e a possibilidade de radicalização da democracia em meio às diferenças. *Civitas*, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 83-99, jan.-abr. 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/civitas/a/Hykgd6gJwRQmS5H6zYsf4np/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 07 out. 2023.

RIBEIRO, Tatiane. A educação libertadora e a prática da educação popular no Brasil: Experiência da Rede Emancipa. In: VASCONCELOS, Joana Salém; MENDES, Maíra Tavares; MUSSI, Daniela (orgs). **Paulo Freire e a educação popular: esperar em tempos de barbárie**. São Paulo: Elefante, 2023.

SANTANA, Camila de Melo. **Feminismo Agora!**: uma experiência de pedagogia feminista autorreflexiva. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades, 2018.

SANTOS, Alessandra Maria dos. Cadê as mulheres que estavam aqui? análise do processo formativo de mulheres que atuaram em movimentos de educação popular, em Pernambuco, na década de 1960. In: **Anais Eletrônico do XIII Encontro Estadual de História: "História e mídias narrativas em disputas"**. Disponível em: <<https://www.encontro2020.pe.anpuh.org/anais/trabalhos/trabalhosaprovados>>. Acesso em 07 out. 2023.

SANTOS, Bruno Vieira dos. **Juventude okupa política**: um estudo de caso em Belo Horizonte. *Rev. Polis Psique*, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 112-136, ago. 2019. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2238-152X2019000200007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-152X2019000200007&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 07 out. 2023.

SANTOS, Renato Emerson dos. Pré-vestibulares populares: dilemas políticos e desafios pedagógicos. In: CARVALHO, José Carmelo Braz de, ALVIM FILHO, Hélcio, COSTA, Renato Pontes (orgs.). **Cursos pré-vestibulares comunitários: espaços de mediações pedagógicas**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2008.

SARDENBERG, C. M. B. Pedagogias feministas: uma introdução. In: COSTA; Ana Alice Alcantara; RODRIGUES, Alexnaldo Teixeira; VANIN, Iole Macedo. (Orgs). **Ensino e Gênero Perspectivas Transversais**. Salvador : UFBA - NEIM, 2011.

SARDENBERG, Cecília . Pedagogias Feministas: Uma Introdução. In: BANDEIRA, Lourdes; ALMEIDA, Tânia Mara C. de; MENEZES, Andrea Mesquita de. (Org.). **Violência**

**contra as Mulheres: A Experiência de Capacitação das DEAMs da Região Centro-Oeste.** Brasília, DF: AGENDE, 2004, v. , p. 21-34.

SCHECHNER, Richard. Podemos ser o (novo) Terceiro Mundo? **Revista Sociedade e Estado**, v. 29, n. 3, Setembro/Dezembro 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/se/a/z9wxYckNXCrnjtKms8BkYpS/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 07 out. 2023.

SILVA, Carmen. Os sentidos da ação educativa no feminismo. In: SILVA, Carmen (org.). **Experiências em Pedagogia Feminista**. Recife: SOS Corpo, 2010.

SILVA, Franciele Jacqueline Gazola da. Vivência feminista: espaço de educação não formal e construção da cidadania. In: **Anais eletrônicos - Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"**, 10, 2016, São Cristóvão: EDUCON, 2016. Disponível em: <[http://educonse.com.br/xcoloquio/publicacao\\_eixos.asp](http://educonse.com.br/xcoloquio/publicacao_eixos.asp)>. Acesso em: 04 out. 2023.

SILVA, Márcia Alves da; GODINHO, Eliane. A construção de uma pedagogia feminista latinoamericana na perspectiva da educação popular. In: *Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos)*, Florianópolis, 2017, ISSN 2179-510X

SOARES, Cássio Cunha. **Sobre o significado da experiência de autogoverno zapatistas**. Tese (doutorado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, 2012. Disponível em: <<https://www.bdtd.uerj.br:8443/bitstream/1/15466/1/tese%20cassio.pdf>>. Acesso em 07 out. 2023.

SOUTO, Bárbara Figueiredo et al. O pensamento de Paulo Freire como referência para as ações do cursinho popular Darcy Ribeiro da Rede Emancipa em Montes Claros (MG). In: VASCONCELOS, Joana Salém; MENDES, Maíra Tavares; MUSSI, Daniela (orgs). **Paulo Freire e a educação popular: esperar em tempos de barbárie**. São Paulo: Elefante, 2023.

STRECK, Danilo. Entre emancipação e regulação: (des)encontros entre educação popular e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 44, maio/ago. 2010.

STRECK, Danilo. Territórios de resistência e criatividade: reflexões sobre os lugares da Educação Popular. In: STRECK, Danilo; ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Educação popular: lugar de construção social coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013.

TRAVITZKI, Rodrigo. Possíveis contribuições do Enem para a democratização do acesso à educação superior no Brasil. **Em Aberto**, Brasília, v, 34, n. 112, p. 143-157, set./dez. 2021. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4993/4069>>. Acesso em 07 out. 2023.

VALE, A. M. do. **Educação popular na Escola Pública**. São Paulo: Cortez, 1992.

VASCONCELOS, Joana Salem; MENDES, Maíra Tavares; MUSSI. Alimentar a tensão criativa entre educação popular e universidade. In: **Paulo Freire e a educação popular: esperança em tempos de barbárie**. São Paulo, Elefante, 2023.

VENCATO, Anna Paula. Diferenças na Escola In: MISKOLCI, Richard, LEITE JR, Jorge. **Diferenças na Educação: outros aprendizados.** 1 ed. São Carlos : EdUFSCar, 2014, p. 19-56. Disponível em:

<[https://www.academia.edu/9123509/VENCATO Anna Paula Diferen%C3%A7as na Escola In MISKOLCI Richard LEITE JR Jorge Diferen%C3%A7as na Educa%C3%A7%C3%A3o outros aprendizados 1 ed S%C3%A3o Carlos EdUFSCar 2014 p 19 56](https://www.academia.edu/9123509/VENCATO_Anna_Paula_Diferen%C3%A7as_na_Escola_In_MISKOLCI_Richard_LEITE_JR_Jorge_Diferen%C3%A7as_na_Educa%C3%A7%C3%A3o_outros_aprendizados_1_ed_S%C3%A3o_Carlos_EdUFSCar_2014_p_19_56)>.

Acesso em 07 out. 2023.

VIEIRA, D.; CALDAS, R. Os sentidos e os significados do cursinho popular: história de vida. **Revista de Educação Popular**, v. 16, n. 3, p. 139–155, 9 jan. 2018.

VISOTTO, Marcelo Cortez. **Rede Emancipa, movimento social de educação popular, e o currículo escolar:** disputas e ocupações no cursinho popular de Pouso Alegre/MG.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Alfenas, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023. Disponível em: <<https://bdtd.unifal-mg.edu.br:8443/handle/tede/2274>>.

Acesso em 07 out. 2023.

VIEZZER, M. L. Paulo Freire e as Relações Sociais de Gênero. In: GADOTTI, M. et al. (Org.). Paulo Freire: Uma biobibliografia. São Paulo: Cortez Editora & Instituto Paulo Freire, 1996.

VIELMO, Paula. O ENCONTRO ENTRE PEDAGOGIA FREIRIANA E PEDAGOGIA FEMINISTA. **Revista Nova Paideia-Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, v. 3, n. 3, p. 36-48, 2021.

ZAGO, Nadir. **Cursos pré-vestibulares populares:** limites e perspectivas. *Perspectiva*, v. 26, n. 01, p. 149-174, 2008.

ZANATTA, Luiz Fabiano et al. Igualdade de gênero: por que o Brasil vive retrocessos? *Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro*, 32(8):e00089616, ago, 2016. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/csp/a/GWJJz5PrYQqG7JQdkN9KYWJ/?format=pdf&lang=pt>>.

Acesso em 07 out. 2023.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta. Da invenção do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a orientação profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 11, n. 2, p. 289-297, 2010. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/125179>>. Acesso em 07 out. 2023.



**ANEXO I- Questionário socioeconômico – alunos/as Emancipa Floresta**

**Aplicadora:** Maria Inês de Oliveira Sousa

1- Qual seu nome?

2- Em qual bairro/cidade você mora?

3- Quantos anos você tem?

4- Qual seu estado civil?

Solteiro (a).

Casado (a) / mora com companheiro (a), companheiros (as)

Separado (a) / divorciado (a)

Viúvo (a).

União estável.

5- Tem filhos?

Não tenho

Sim, Quantos ?

6- Como você se considera em relação à raça:

Amarela

Branco (a)

Indígena

Negro (a)

pardo (a)

Outros. Qual?

7- Como você define seu gênero?

Feminino

Masculino

Outro, qual?

---

8- Qual sua orientação sexual?

Heterossexual

Homossexual

Bissexual

Outro, qual?

---

9- Em que tipo de residência você mora atualmente?

Residência própria

Residência alugada

Residência cedida

10- Quem mora com você?

Moro sozinho(a)

Pai

Mãe

Esposa/ marido / companheiro(a)

Filhos

Irmãos

Outros parentes

11- Como você realizou seus estudos de Ensino Médio?

Escola pública estadual

Escola particular

Parte em escola pública e parte em escola particular

EJA (Educação de Jovens e Adultos)

ENCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de

Jovens e Adultos.

Outra situação. Qual?

12- Há quanto tempo você concluiu o Ensino Médio?

Menos de um ano

Entre um e dois anos

Há mais de três anos

Ainda estou cursando o Ensino Médio

13- Qual o principal meio de transporte que você utilizará para chegar à Rede Emancipa?

A pé/carona/bicicleta

Transporte coletivo

Transporte próprio(carro/moto)

Aplicativos (Uber, Cabify, 99POP, Sintáxi, entre outros)

Outros. Qual? \_\_\_\_\_

14- Qual sua ocupação profissional?

estudante

vendedor

autônomo (a)

desempregado

Outros. Qual? \_\_\_\_\_

15- Você exerce alguma atividade remunerada?

Não

Sim, em tempo parcial (até vinte horas semanais)

Sim, em tempo integral (mais de trinta horas semanais)

Sim, mas se trata de trabalho eventual

16- Qual é a renda mensal de sua família?

- Renda Familiar per capita de zero até meio salário mínimo.
- Renda Familiar per capita de meio até um salário mínimo.
- Renda Familiar per capita de um até um e meio salário mínimo.
- Renda Familiar per capita de um e meio até dois e meio salário mínimo.
- Renda Familiar per capita de dois e meio até três salário mínimo.
- Renda Familiar per capita maior que três salário mínimo

17- Você tem interesse em participar da entrevista, próxima etapa da pesquisa, para falar sobre sua experiência no cursinho popular Emancipa Floresta?

- Sim
- Não

**ANEXO II- Roteiro de entrevista semiestruturadas – educandas/os Emancipa Floresta****Entrevistadora: Maria Inês de Oliveira Sousa****Instrumentos: Gravador de voz, roteiro e caneta.****Local, data e horário:****Questionamentos:**

1. Como é a sua experiência como aluna do Emancipa Floresta e de que maneira esse ambiente contribui para a sua formação?
2. Quais são as suas expectativas em relação ao Emancipa Floresta?
3. Qual é a principal diferença que você percebe entre o Emancipa Floresta e uma escola formal?
4. Os círculos do conhecimento são uma parte importante da experiência do Emancipa Floresta. Poderia compartilhar como esses momentos são significativos para você?
5. Você já teve a oportunidade de discutir e refletir sobre questões relacionadas a gênero ou ao feminismo durante o seu tempo no cursinho?
6. Caso tenha tido contato com esses temas no Emancipa Floresta, poderia descrever como foram abordados e qual impacto eles tiveram em sua vida cotidiana?
7. Na sua perspectiva, por que a discussão sobre gênero e feminismo é importante no Emancipa Floresta?
8. Com base em sua percepção e experiência, qual é a relevância social do Emancipa Floresta?

**ANEXO III- Roteiro de entrevista semiestruturadas – coordenadores Emancipa Floresta**

**Entrevistadora: Maria Inês de Oliveira Sousa**

**Instrumentos: Gravador de voz, roteiro e caneta.**

**Local, data e horário:**

**1- Momento:** Informações dos entrevistados:

Nome:

- Cargo ou função no Cursinho Emancipa Floresta:
- Há quanto tempo está envolvido com o Cursinho Emancipa Floresta?

**2- Momento:** Perguntas norteadoras sobre Emancipa Minas Gerais e Emancipa Floresta

- Pode compartilhar um pouco sobre sua experiência de construir a Rede Emancipa em Minas Gerais?
- Como foi o processo de estabelecimento da Rede Emancipa em Minas Gerais, especialmente em Belo Horizonte?
- Quais os princípios e valores que guiam o trabalho do cursinho Emancipa Floresta?
- Como as questões de gênero e feminismo são abordadas ou incorporadas no contexto do cursinho?
- Como a proposta de educação popular proposta por Paulo Freire dialoga com as ações do cursinho?
- Quais medidas o Emancipa Floresta adota para evitar que sua abordagem educacional não se assemelhe ao ensino tradicional e promova uma educação mais participativa e crítica?
- Como funcionam os Círculos do Conhecimento e o que representam no contexto do cursinho Emancipa Floresta?

**ANEXO IV- Roteiro de entrevista semiestruturadas – fundadores da Rede  
Emancipa**

**Entrevistadora: Maria Inês de Oliveira Sousa**

**Instrumentos: Gravador de voz, roteiro e caneta.**

**Local, data e horário:**

**Questões norteadora**

1. Poderia compartilhar conosco informações sobre o surgimento da Rede Emancipa e os desafios que a organização enfrentou ou ainda enfrenta ao longo da sua trajetória?
2. Como a Rede Emancipa se estrutura atualmente?
3. Como as mulheres desempenharam um papel fundamental no desenvolvimento da construção da Rede Emancipa?
4. Atualmente, o pensamento de Paulo Freire desempenha um papel significativo nas ações da Rede Emancipa. No entanto, essa sua influência esteve presente desde o início?
5. Como surgiu os círculos do conhecimento na Rede Emancipa?
6. Como a Rede Emancipa trabalha as questões de gênero e as contradições sociais com seus educadores e alunos no contexto dos cursinhos ?